

TAMPEREEN YLIOPISTO

Johtamiskorkeakoulu

Pedagogisen mittaamisen haasteet. Case-tutkimus -
Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian toteutuminen
itsearvioinnin ja tutkimuksellisen kehittämisen menetelmillä arvioituna

Turvallisuushallinto
Pro gradu -tutkielma
JOUKO PESONEN
Syyskuu 2016
Ohjaaja: Sirpa Virta

TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto, Johtamiskorkeakoulu

Turvallisuushallinnon maisteriohjelma

PESONEN, JOUKO: Pedagogisen mittaamisen haasteet. Case-tutkimus -

Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian toteutuminen itsearvioinnin ja tutkimuksellisen kehittämisen menetelmillä arvioituna

Pro gradu -tutkielma, 71 s., 15 liites.

Hallintotieteet

Syyskuu 2016

Tutkimuksessa tarkastellaan pedagogisen strategian toteutumisen mittaamista itsearvioinnin sekä tutkimuksellisen kehittämisen keinoin. Tutkimus on tapaustutkimusta ja kohdistuu Poliisiammattikorkeakoulun pedagogiseen strategiaan.

Tutkimusmetodina käytetään kvantitatiivista sekä kvalitatiivista tutkimusta. Puolistrukturoidulla, sähköisellä teemahaastattelulomakkeella tiedustellaan koulutustoimintaan osallistuvan henkilöstön havaintoja pedagogisen strategian painopistealueiden toteutumisesta. Kyselyn perusteella saatuja tutkimustuloksia sekä vuonna 2014 tehdyn CAF-itsearvioinnin tuloksia hyödyntäen ja vertaillen selvitetään, että toteutuuko Poliisiammattikorkeakoulu pedagoginen strategia. Tutkimustuloksien analysoinnin lisäksi tutkimuksessa selvitetään itsearviointi- sekä tutkimuksellisen kehittämismenettelyn soveltuvuutta analysoida pedagogisen strategian vahvuuksia ja kehittämiskohteita.

Tutkimuksen perusteella on nähtävissä, että Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian toteutumisessa on verrattain paljon kehitettävää. Erityisesti pedagogisen strategian peruselementtien johtamisen ja motivoinnin suhteen on syytä kehittää pedagogisen strategian hallintaa. Koulutuskokonaisuuksien suunnitteleminen ja toteuttaminen on koulutusrakenteen johdosta erittäin haasteellista, mutta samalla pedagogisen strategian eräs tärkeimmistä ja tavoittelemisen arvoisista kehittämiskohteista. Palautteiden kerääminen toteutuu, mutta palautteen hyödyntäminen vaatii vielä työtä.

Pedagogisen strategian mittaaminen on mahdollista tutkimuksessa käytettyjen menetelmien avulla. Tutkimuksellinen kehittäminen lisää arviointiin moniulottuvuutta, joustavuutta sekä luotettavuutta. Menetelmien yhteiskäytöllä pedagogisen strategian seurantaa, johtamista ja toimeenpanoa on mahdollista helpottaa ja tehostaa.

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	1
2	TUTKIMUSASETELMA.....	5
2.1	Tutkimustehtävä.....	5
2.2	Metodologia ja aineisto	5
2.3	Poliisin tutkintokoulutuksen kokonaisrakennemuutos	7
2.4	Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2011 - 2016 sekä Popeda -raportti	8
2.5	Tutkimuksen toteuttaminen.....	10
2.5.1	Itsearviointimenettely Poliisiammattikorkeakoululla	10
2.5.2	Kyselytutkimuksen toteuttaminen.....	12
2.5.3	Kyselytutkimusaineiston analysoiminen.....	15
2.5.4	Tutkimusaineistojen analyysi.....	16
2.5.5	Luotettavuus ja etiikka	17
3	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	19
3.1	Korkeakoulujen laadunvarmistaminen.....	20
3.2	Arviointi	21
3.3	Itsearviointi	29
3.4	CAF-itsearviointi.....	31
3.4.1	Yleistä	31
3.4.2	CAF-itsearviointimenettely	33
3.5	Kehittämistyö - arviointia vai tutkimusta.....	35
4	AIKAISEMMAAT TUTKIMUKSET	36
5	TULOKSET	43
5.1	CAF-itsearviointi.....	43
5.2	Tutkimuksellinen kehittäminen.....	47
5.2.1	Toiminta pedagogisen strategian toteuttajana	48
5.2.2	Opetuksen ja oppimisen prosessien hallinta ja tila	50
5.2.3	Palauteprosessien hallinta	53
5.2.4	Koulutustoiminnan tuloksellisuus	54
5.2.5	Esimiestoiminta.....	56
6	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ	61
7	POHDINTAA	67
	LÄHDELUETTELO.....	72
	LIITTEET	75

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomakkeen saatekirje

Liite 2: Kyselylomake

Liite 3: Kyselytutkimuksen tilastoarvoraportti

Liite 4: CAF-itsearviointilomake; toimintatavat

Liite 5: CAF-itsearviointilomake; tulokset

1 JOHDANTO

Pedagogisen strategian arvioimisen tarveajattelu perustuu julkisen toiminnan systeemiajatteluun. Systeemin toimivuutta tai kykyä tuottaa tietty haluttu tuote tulee voida arvioida, jotta systeemiä voidaan tarvittaessa kehittää. Voitaisiinhan ajatella, että riittää kun arvioidaan saatua lopputulosta. Ehkäpä näin, jos lopputulos on tavoitteen mukainen. Usein on todettava kuitenkin se, että lopputulos ei jostakin syystä vastaa tavoitetta. Tällöin yhteiskunnalla ja organisaatiolla on tärkeää olla keino etsiä systeemistä kehittämiskohteita. Systeemiajattelun mukaisesti toiminta muodostuu osakokonaisuuksia, jotka vaikuttavat toistensa toteutumiseen. Tämä järjestelmäteoreettinen ajattelumalli konkretisoituu panos - prosessi - tuotos -mallissa (Virtanen 2007, 18). Tätä systeemimallia voidaan parantaa liittämällä siihen tematiikkaa. Tämän tutkimuksen teemana on pedagoginen strategia ja sen mittaaminen, joten arviointia tarkastellaan tässä tutkimuksessa teeman mukaisesti pedagogisen strategian näkökulmasta. Koska arviointia voidaan kohdentaa tarpeen mukaan yksilötasolta koko organisaatiota kattavaksi, on teema-ajattelun mukaisesti arviointia kohdennettava läpileikkauksellisesti kaikkiin toimijoihin, jotka linkittyvät pedagogiseen strategiaan.

On todettu, että onnistuneesti itsearviointia toteuttaneita organisaatioita yhdistää neljä samankaltaista ominaisuutta. Arviointitiedolla ja sen perusteella tehdyillä kehittämistoimilla on tuettu organisaation strategisia tavoitteita. Arvioinnin kohteena on koko toiminta. Em. tarkoittaa tiedon keräämistä sekä tiedon hyödyntämistä. Organisaatioiden ylin johto on sitoutunut keräämään arviointitietoa sekä hyödyntämään kerättyä tietoa. Neljäntenä yhdistävä seikkana on ollut se, että organisaatioissa toiminnan tavoitteet on asetettu korkealle. (Nykänen ym., 2015, 13.) Mira Huusko on löytänyt näiden lisäksi tärkeäksi seikaksi sen, että arviointimenettelystä saadaan aktiivisuutta herättelevä tapahtuma (Huusko, 2009, 53 -55).

Korkeakoulujen itsearvioinnin tarkoituksena on arvioida korkeakoulun toimintaa kehittämistarkoituksessa. Korkeakoulujen itsearviointi on kehittämisarviointia, jota organisaatio voi hyödyntää itsenäisesti ja suoraan toimintansa kehittämisessä. Toisaalta korkeakoulujen itsearviointi on pakotettua itsearviointia, mikä liittyy osana Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (KARVI) määräajoin ja lainsäädännöllä velvoitettuun laadunhallinnan auditointiin.

Mira Huusko (2009, 49 - 50) kritisoi itsearviointimenettelyä kun se tehdään ulkopuolisen tahon suorittamaa toiminnan arviointia ja tietyn laatukriteeristön osoittamista varten. Kun itsearvioinnin toteuttajana on organisaation johto ja itsearvioinnilla arvioidaan johdon kykyä johtaa organisaation

eri toiminnallisuuksia, saattaa itsearviointiin uskottavuus kärsiä. (Huusko, 2009, 49 - 50.)

Onnistunut itsearviointi ja erityisesti tulosten hyödyntäminen edellyttää organisaatiolta kypsää ja rohkeaa itsekritiikkiä. Oppiva organisaatio uskaltaa nostaa esille kehittämiskohteita ja pyrkii löytämään niihin kehittämistapoja (Virtanen 2007, 177–178). Itsearviointi on termsä mukaisesti subjektiivista toimintaa. Subjektiivisuus ei kuitenkaan syö uskottavuutta jos organisaatio ja erityisesti sen johto on rohkea eikä pelkää itseensä ja toimintaansa kohdistuvaa muutospainetta.

Itsearviointia tehdään omaan käyttöön sekä ulkopuolisia varten. Poliisihallinnossa CAF-itsearviointi on Poliisihallinnon määräämä toiminnan arvioinnin menetelmä. Toimintaa ja tuloksia mitataan tämän lisäksi hyvin monella eri tavalla, mm. tulosmittareilla sekä barometreilla. Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa arvioi sisäministeriön lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriön ohjaama KARVI. Huusko (2009, 49) jakaa itsearviointiin arvottamiseen sekä kuvailuun. Kuvailu on toiminnan seuraamista varten tapahtuvaa toteutusta organisaatiolle itselleen tai ulkopuoliselle taholle. Kuvailussa ei ole varsinaisesti edes arvioimista eli toiminnan arvottamista. Arvottaminen on ennakkoon asetettujen tavoitteiden onnistumisen arviointia. (Huusko 2009, 49.)

Tässä tutkimuksessa selvitetään pedagogisen strategian toteutumista kun sitä mitataan itsearviointilla sekä tutkimuksellisen kehittämisen menetelmää hyödyntäen. Pedagoginen strategia on osa Poliisiammattikorkeakoulun kokonaisstrategiaa. Pedagogisella strategialla suunnataan koulutusta eurooppalaisen ja kansallisen viitekehyksen sekä Poliisiammattikorkeakoululle asetettujen ammatillisten koulutustarpeiden suuntaan. Toteutuuko pedagoginen strategia kun sitä selvitetään itsearviointimenettelyllä ja tutkimuksellisen kehittämisen keinoin? Tässä tutkimuksessa tutkimuksellinen kehittäminen pitää sisällään sähköisen kyselytutkimuksen, jonka tuloksia voidaan analysoida myös tilastollisin menetelmin.

Itsearviointi ja arviointitiedon hyväksikäyttö ei välttämättä takaa organisaatiolle menestystä. Organisaatiolle laaditun strategian tulee olla toteutuskelpoinen ja vastata toimintaympäristön tarpeisiin. Poliisiammattikorkeakoulun pedagogista strategiaa vuosille 2011 - 2016 suunniteltaessa, lähtökohtana oli tulossa olevan koulutusrakennemuutoksen mukaisten tavoitteiden saavuttaminen. Strategian suunnitteluvaiheessa poliisikoulutuksessa toteutettiin vielä poliisikoulutuksen vanhan perustutkinnon opetussuunnitelman mukaista koulutusta. Pedagogisen strategian avulla toteutuksessa oleva korkeakoulutasoinen poliisikoulutus oli tarkoitus sitoa vastaamaan

eurooppalaisen korkeakoulutuksen viitekehysten mukaista tasoa. (Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2010.)

Pedagogisen strategian toteuttamiseksi perustettiin hanke, Popeda13 (Popeda13 2013). Hankkeen tehtävänä oli selkeyttää pedagogisen strategian painopistealueita. Painopistealueet olivat:

- opetus ja oppiminen
- oppimisympäristöt
- osaaminen
- kehittäminen
- arviointi

Pedagogisen strategian näkyminen ja toteutuminen pyritään realisoimaan toiminta- ja taloussuunnitelmien kautta. Neljännesvuosittain kokoonnutaan tarkastelemaan kuinka TTS:n toteutuksessa on onnistuttu. Tämän tarkastelun lisäksi Poliisiammattikorkeakouluun on perustettu opetuksen kehittämisryhmä OPEKE, jonka tehtävänä on käsitellä ja seurata opetukseen liittyviä ilmiöitä.

Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään, kuinka Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia toteutuu ja kuinka pedagogisen strategian toteutumista voidaan seurata mittaamalla. Tämä tutkimus on tapaustutkimusta, jossa mitataan Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian 2011 - 2016 painopistealueiden toteutumista. Tutkimuksen tuloksia pyritään analysoimaan ja löytämään pedagogisen strategian seurantaan ja mittaamisen tarkoituksenmukaisia mittareita ja mittaamismenetelmiä. Tutkimuksen tuloksia hyödynnetään pohtimalla mitä mahdollisuuksia ja kehittämiskohteita pedagogisen strategian ohjausjärjestelmässä saattaisi olla.

Tutkimusaineisto on kerätty Poliisiammattikorkeakoulun CAF-itsearviointista syksyn 2014 ja talven sekä kevään 2015 aikana tutkimusta varten tehdyllä kyselytutkimuksella. Aineistoja analysoidaan niin laadullisella sekä määrällisellä tutkimusotteella. Tapaustutkimuksessa selvitetään miten CAF-itsearviointin sekä kyselytutkimuksen perusteella Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia toteutuu. Tutkimus antaa selvitystä siihen, että mitä vahvuuksia sekä kehittämiskohteita pedagogisen strategian toteuttamisessa on havaittavissa. Samalla pyritään vertailemaan itsearviointin sekä tutkimuksellisella otteella tehdyn kyselytutkimuksen tuloksia toisiinsa. Kyselytutkimuksella selvitetään, välillisten havaintojen lisäksi, vastaajien mielipidettä pedagogisen strategian toteutumisesta.

Tämän tutkielman arvo määräytyy sen mukaan kuinka tutkimus tuo perusteltua tutkimustietoa pedagogisen johtamisen kehittämistarpeista sekä itsearviointimenettelyn ja tutkimuksellisen kehittämisen soveltuvuudesta mittaamaan selvityksen kohteena olevaa ilmiötä. Yksi kehityksessä jarruna oleva elementti saattaa liittyä juuri arviointiin tai mittaamiseen. Tämä tutkimus voi antaa vaihtoehdon mittaamisen tehostamiseksi sekä vaikuttavuuden lisäämiseksi, niin aineiston kattavuuden parantamisen näkökulmasta, kuin henkilöstön motivoinnin näkökulmasta tarkasteltuna.

Tutkimusraportin toisessa luvussa tarkennetaan tutkimusasetelmaa; luvussa esitellään tutkimuskysymykset, käytetty metodologia, tutkimuksen rakenne sekä sen toteuttaminen. Kolmannessa luvussa luodaan tutkimukselle viitekehys. Viitekehyksessä tarkastellaan korkeakoulujen laadunvarmistusta, arviointia ilmiönä, arviointimenettelyn ja tutkimuksen käyttämistä kehittämistyössä. Neljännessä luvussa esitellään merkityksellisiä aihealueeseen liittyviä aikaisempia tutkimuksia. Viidennessä luvussa kerrotaan mitä tuloksia tutkimuksella saavutettiin. Kuudennessa luvussa kootaan tutkimuksen tulokset yhteen ja tehdään johtopäätöksiä. Seitsemännessä luvussa pohditaan tutkimuksen päätuloksia ja niiden taustoja sekä mietitään miten tutkimuksen tuloksia voidaan jatkossa hyödyntää. Samalla pohditaan tutkimuksen tuottamia jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 TUTKIMUSASETELMA

2.1 Tutkimustehtävä

Toiminnan arviointi, niin itsearviointi kuin ulkopuolinen arviointi, on ulottuvuus tai ilmiö. Tämän tutkimuksen keskiössä on selvittää Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian toteutumista tuon ilmiön kautta tarkasteltuna. Tässä tutkimuksessa arviointia tehdään CAF-itsearviointin ja tutkimuksellisen kehittämisen menetelmiä hyödyntäen. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

Pääkysymys

Pedagogisen mittaamisen haasteet

Alakysymykset

1. Pedagogisen strategian toteutumisen mittaaminen CAF-itsearviointimenettelyllä sekä tutkimuksellisen kehittämisen menetelmällä?
2. Toteutuuko Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia?

2.2 Metodologia ja aineisto

Tieteen filosofisen perinteen mukaisesti tutkijan on näkyvästi tuotava esille käsityksensä tutkittavasta ilmiöstä. Ontologisesti ajateltuna; miten ilmiö suhteutuu ympäristöönsä ja mitä voidaan lähtökohtaisesti pitää todellisena? Miten ilmiön ilmenemismuodot voidaan olettaa olevan faktaa ja todisteita ilmiön ennustamisesta? Toisaalta epistemologisesti ajateltuna tutkijan on hahmotettava olemassa olevan tiedon luonne. Tutkijan on sijoitettava ilmiö filosofisen perinteen kartalla ilmiön luonteen mukaiseen paikkaan. Tutkijan on mietittävä ja perusteltava, että millä pätevällä metodilla hän sovittaa ja kasvattaa ilmiön tietovarantoa (Hirsjärvi 2008, 126–127.)

Tämän tutkimuksen kohteena oleva ilmiö on konkreettinen ja tapahtuu tässä ja nyt. Ilmiö linkittyy todellisena ilmiönä todellisessa toimintaympäristössä. Tutkimuksen tarkoituksena on synnyttää luotettavaa ja niin syvällä ilmiössä olevaa tietoa, että on mahdollista ymmärtää miten pedagogista strategiaa ja sen toteutumista voidaan arvioida ja mitata. Tuloksena syntyvien johtopäätösten perusteella pyritään hakemaan konkreettisia kehittämiskohteita toiminnan arvioinnin ja itse toiminnan kehittämiseksi. Ontologisesti katsottuna on kyse yrityksestä ymmärtää arviointia tekeviä ihmisiä ja heidän toimintaansa. Tieteen filosofisella kartalla tämä tutkimus sijoittuu aristoteeliseen

eli ymmärtävään (Tuomi & Sarajärvi 2002, 28) sekä ihmiskeskeiseen ja tulkintaan pyrkivään fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen (Eml., 33–36).

Lähtökohtaisesti tämä tutkimus on empiiristä tapaustutkimusta eli soveltavaa tutkimusta. Tutkimus ei pyri tuloksiin ja johtopäätöksiin, joita voidaan tilastollisen tutkimuksen ymmärryksen mukaan yleistää. Tutkimus pyrkii löytämään intensiivisesti kehitysratkaisun, jota voitaneen soveltaa toisenlaisessakin toimintaympäristössä. Voitaisiin toisaalta puhua myös konstruktivisesta tutkimuksesta, koska lopputuloksena saattaa olla tuotos, jonka avulla itsearviointia jatkossa voidaan tehdä (Ojasalo ym. 2009, 65). Näen kuitenkin ilmiön kokonaisvaltaisen selvittämisen suurempana ja tärkeämpänä tavoitteena kuin yksittäisen menetelmän kehittämisenä.

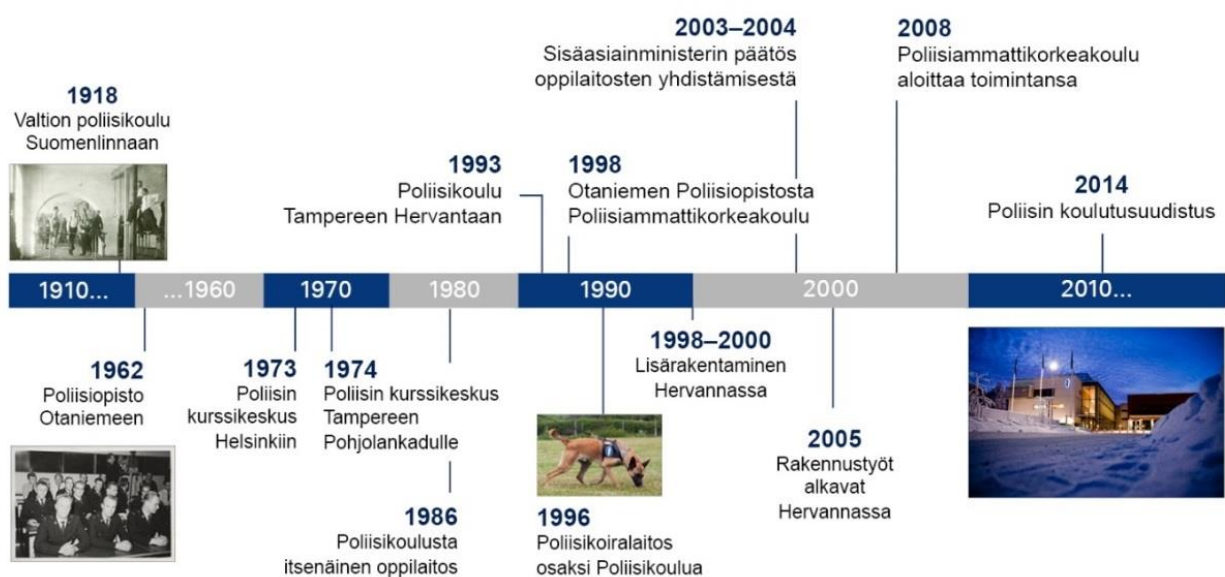
Tässä tutkimuksessa yhdistetään trianguloiden määrällinen ja laadullinen tutkimus. Mutta onko laadullinen tutkimus teoreettista vai empiiristä tutkimusta? Tuomi & Sarajärvi (2002, 20–21) mukaan laadullinen tutkimus on empiiristä tutkimusta. Erityisesti ontologiset sekä epistemologiset käsitykset ovat empiirisen tutkimuksen taustalla. Ontologia kyseenalaistaa tutkimuksen kohteena olevan ilmiön; kuinka todellista mikäkin ilmiöön liittyvä on. Mitä opetuksen ja oppimisen prosessien arvioinnissa voidaan pitää todellisena ja mitä ei? Epistemologia puolestaan vaatii tutkimuksen tekijältä kannanottoa ko. prosessien arvioinnin tiedostamisesta; mikä on luotettava tutkimusmenetelmä kyseiseen ilmiöön kohdentuvien tutkimustehtävän selvittämiseksi. (Hirsjärvi ym. 1997, 124.)

Tutkimus kohdentuu tapaustutkimuksena Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian toteutumiseen. Toteutumista selvitetään CAF- itsearvioinnin ja kyselytutkimuksen avulla. Samalla tutkimuksessa analysoidaan kyselytutkimuksen havaintoja, jotka kohdistuvat pedagogisen johtamisen onnistumisesta ilmaiseviin signaaleihin. Tutkimus ei ole yleistettävissä, mutta antanee viitteitä laajempaankin tarkasteluun itsearviointimenettelyn tehokkuudesta ja luotettavuudesta julkisen organisaation laadunvarmistusmenetelmänä. Tutkimusaineisto (primaarinen) kerätään sähköisen kyselylomakkeen avulla opetuksen ja oppimisen prosesseissa mukana olevalta Poliisiammattikorkeakoulun henkilöstöltä. Sähköinen Webropol-lomake sisältää Likertin asteikolle laadittuja strukturoituja kysymyksiä sekä avoimia kysymyksiä. Kyselylomakkeella saatuja havaintoja hyödynnetään selvittämällä vastaajien havaintoja pedagogisen strategian toteutumisesta. Tämän lisäksi kyselytutkimuksen tuloksia verrataan CAF-itsearviointimenetelmällä kerättyihin arviointituloksiin (sekundaarinen). Laadullisin ja määrällisin menetelmin aineistoja vertailemalla ja

analysoimalla pyritään tutkimuksella tekemään havaintoja ja saada ymmärrys molempien menetelmien soveltuvuudesta tuoda esille tietoa pedagogisen strategian ja Popeda-raportin tavoitteiden toteutumisesta. Johtopäätökset pyritään tekemään fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaisesti. Arviointimenetelmien käyttöä vertaillaan myös tuottavuuden, luotettavuuden, kattavuuden sekä vaikuttavuuden näkökulmasta.

2.3 Poliisin tutkintokoulutuksen kokonaisrakennemuutos

Poliisikoulutus on organisoitunut poliisin rakennemuutoksen myötä suoraan Poliisihallituksen alaiseksi yksiköksi. Poliisitoimi kuuluu sisäministeriön hallinnonalaan. Poliisikoulutuksen rakenteissa on tapahtunut merkittäviä muutoksia vuodesta 2008 lähtien. Vuonna 2008 Espoossa sijainnut "Poliisiopisto" sulautettiin Tampereen Hervannassa sijaitsevaan Poliisikouluun. Tätä ennen poliisin koulutus on matkannut kohta satavuotisen koulutushistoriansa aikana Suomenlinnasta Espoon ja Helsingin kautta Tampereelle (kuvio 1).



Kuvio 1. Poliisikoulutuksen historiaa. Lähde: Poliisiammattikorkeakoulun perusesittely

Vuoteen 2008 saakka esimiehiä koulutettiin Espoossa ja miehistöä Hervannassa. Koulutus jatkui saman katon alla kahdella eri tasolla ("ala- ja yläkoulu") Poliisikoulussa. Vuosina 2010 - 2011 aloitettiin valmistelut poliisikoulutuksen kokonaisuudistukselle. Hankkeen tehtävänä oli selvittää mitä muutoksia vaadittaisiin, jotta poliisikoulutukseen tulisi Bolognan mallin mukainen kaksiosainen tutkintorakenne (kuvio 2). Bolognan mallilla tarkoitetaan vuonna 1999 allekirjoitettua

julistusta, jonka mukaan vuoteen 2010 mennessä toteutetaan yhteinen eurooppalainen korkeakoulumalli. Bolognan julistuksen tavoitteena oli lisätä eurooppalaisten korkeakoulujen vetovoimaa ja yhdenmukaistaa tutkintoja. Tutkinnot olisivat vertailukelpoisia ja riippumattomia siitä missä maassa tutkinto on suoritettu. Muutos mahdollistaisi poliisikoulutuksen tason nostamisen toiseen asteen oppilaitoksesta korkeakoulutason ammattikorkeakouluksi. Muutoksen toteuttamiseksi aloitettiin Poliisiammattikorkeakoulua koskevan lainsäädäntöuudistuksen eteenpäin vieminen. Poliisiammattikorkeakoululaki tuli voimaan vuonna 2014 ja ensimmäiset poliisi (AMK) -opiskelijat aloittivat opintonsa elokuussa 2014.



Kuvio 2. Poliisialan tutkintojärjestelmä. Lähde: Poliisiammattikorkeakoulun perusesittely.

2.4 Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2011 - 2016 sekä Popeda -raportti

Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian avulla ohjataan koulutustoimintaa ja sillä varmistetaan opetuksen ja oppimisen laadukkuutta. Opetussuunnitelmien avulla jalkautetaan pedagoginen strategia toteuttamaan opetuksen ja oppimisen tavoitteita ja painopistealueita. (Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2010.)

Pedagogisen strategian jalkauttamiseksi ja täsmentämiseksi perustettiin hanke, Popeda13 (Popeda13

2013). Hankkeen tehtävänä oli selkeyttää pedagogisen strategian painipistealueita.

Painopistealueet:

- opetus ja oppiminen
- oppimisympäristöt
- osaaminen
- kehittäminen
- arviointi

Tutkimuksessa opetus ja oppiminen käsitetään laajasti siten, että se sisältää myös pedagogisen strategian muut painopistealueet. Pedagogisen strategian kannalta tutkimuksen viitekehykseen on nostettu tärkeimmät painopistealueet. Työelämälähtöisyys on ammattikorkeakoulutuksen tärkein punainen lanka. Osaamistavoitteet sidotaan tiiviisti poliisityöhön työelämäyhteistyössä sovittujen teemojen kautta. Samalla pyritään ylläpitämään opettajien työelämä tietoutta, jotta opettamisessa noudatettaisiin työelämässä tärkeitä ja oikeita työmenetelmiä ja etiikkaa. Pedagogisen strategian tavoitteena on, että oppimisympäristöjen tulee olla mahdollisimman autenttisia työelämän kanssa. Strategian mukaisesti tavoitteena on, että opetus suunnitellaan ja toteutetaan laajoina moniulotteisina opintojaksojen kokonaisuuksina, jotka saattavat kestää läpi koko tutkinnon. Yhteistyöllä tehtävä suunnittelu varmistaa asiantuntijuuden jakautumisen opetustiimien välillä. Tavoitteena on, että opiskelijat otetaan mukaan opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Palautejärjestelmää kehitetään siten, että sen avulla kerätty palaute ja sen mukainen vastapalaute ja sen mukaiset kehittämistoimet välitetään opiskelijoille. Tällä mahdollistetaan oppimisen vaikuttavuus ja jatkuvuus. Opettajan työtä kehitetään monipuolisemmaksi. Tavoitteena on, että opettaminen ei olisi pelkästään perinteistä oppiainesidonnaista luokkaopettamista, vaan monimuotoista ja vuorovaikutteista pedagogista työtettä noudattavaa. Vuorovaikutteisuuden tulisi näkyä niin opettajien kesken kuin työelämänkin kanssa. Opettajien omaa ammattitaitoa pyritään jatkuvasti kehittämään täydennyskoulutuksen keinoin elinikäisen oppimisen periaatteita noudattaen.

Päätavoitteet sekä niiden täsmennykset on kirjattu pedagogiseen strategiaan sekä Popeda-raporttiin seuraavasti:

Opetus ja oppiminen

- Tutkinnot ja opintojaksot toteutetaan työelämälähtöisille osaamistavoitteille. Tavoitteet suunnitellaan yhdessä työelämän kanssa
- Opetus suunnitellaan yhdessä eri tiimien kanssa, jotta saadaan prosesseista yhdenmukaiset
- Opetus toteutetaan pääsääntöisesti laajoina opetusalueita yhdistävinä

kokonaisuuksina

- Opintokokonaisuudet muodostuvat useita oppiaineita sisältävistä, jopa koko tutkinnon kestävästä, kokonaisuuksista

Oppimisympäristöt

- Lisätään työelämäläheisiä oppimistilanteita erityisesti yhteisharjoitusten avulla
- Varmistetaan oppimisympäristöjen työelämävastaavuus
- Ylläpidetään opetushenkilöstön työelämätietoutta

Osaaminen

- Oppimistavoitteet perustuvat työelämästä tunnistettuihin osaamistarpeisiin

Kehittäminen

- Ylläpidetään ja kehitetään vuorovaikutusta Poliisiammattikorkeakoulun ja työelämän välillä
- Toimitaan aktiivisesti turvallisuusviranomaisten oppilaitosten verkostossa

Arviointi

- Varmistetaan palautteiden yhdenmukainen käyttö

Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian suunnittelutyöryhmän työskentelyn ja suunnittelun perustana on ollut muutos. Muutoksen entisestä oppiainelähtöisestä opetussuunnitelmasta tulee olla selkeä. Mitään vanhaa ei ole syytä säilyttää, jos siihen ei ole pedagogisia perusteita. Opetuksen keskiössä on työelämälähtöisyys ja opiskelijakeskeisyys. Opetussuunnitelmat rakennetaan osaamislähtöisiksi ja niiden on tuettava opiskelijan kasvamista poliisin ammattiin.

Suunnittelutyöryhmä painotti raporttiin kirjattujen tavoitteiden toteutumisen merkitystä koulutusrakennemuutoksen onnistumisessa. Toteutumista tulee seurata ja arvioida.

2.5 Tutkimuksen toteuttaminen

2.5.1 Itsearviointimenettely Poliisiammattikorkeakoululla

Poliisiammattikorkeakoulun neljäs itsearviointi aloitettiin 15.10.2014 rehtorin CAF-itsearviointiryhmän asettamispäätöksellä. Tämänkertaisen itsearvioinnin kohteena olivat opetuksen ja oppimisen prosessit. Tämä valinta oli luonnollinen, koska poliisi (AMK) tutkintorakenteen

mukainen koulutus oli juuri aloitettu elokuussa 2014. Aikaisemmat itsearviointit kohdistettiin ydinprosesseihin sekä niihin kiinteästi liittyneisiin tukiprosesseihin. Vuoden 2012 arvioinnin kohteena oli erityisesti johtaminen sekä strategia että toiminnan suunnittelu. Tämänkertainen arviointi osui ajallisesti vaiheeseen, jossa vanhaa poliisin perustutkintorakennetta oltiin lopettelemassa ja uuden tutkintorakenteen mukaiset kurssit aloittaneet opintonsa. Itsearviointin tavoitteena oli tunnistaa CAF-itsearviointimenettelyn mukaisesti hyviä käytänteitä, tunnistaa ja priorisoida kehittämiskohteita, huomioida aikaisemmin, eri menetelmin hankittua, arviointi- ja palautetietoa itsearvioinnissa. Arviointiryhmän loppuraportissa tuli olla laadittuna selkeitä ehdotuksia oppilaitoksen johdolle kehittämissuunnitelmiksi. Loppuraportti tuli olla suunnitelman mukaisesti valmis 31.12.2014 mennessä. Aikataulussa ei aivan pysytty. Arvioinnin tukena oli ryhmällä käytettävissään uusimmat CAF 2013 sekä englanninkielinen CAF Education 2013 versio. Education version tarkoituksena oli tuoda arviointikriteeristö lähemmäksi opetusympäristöä.

Itsearviointiryhmään nimettiin edustajat (7 kpl) opetuksen ja oppimisen alueilta. Puheenjohtaja toimi oppilaitoksen laatupäällikkö ja hänellä oli apunaan sihteeri. He eivät osallistuneet varsinaiseen arviointiin. Itsearviointiryhmän kokoonpanon tulisi CAF-ohjeistuksen mukaisesti olla kattava, arviointiympäristön hyvin tunteva sekä analyyttisyyteen että vuorovaikutukseen kykenevä.

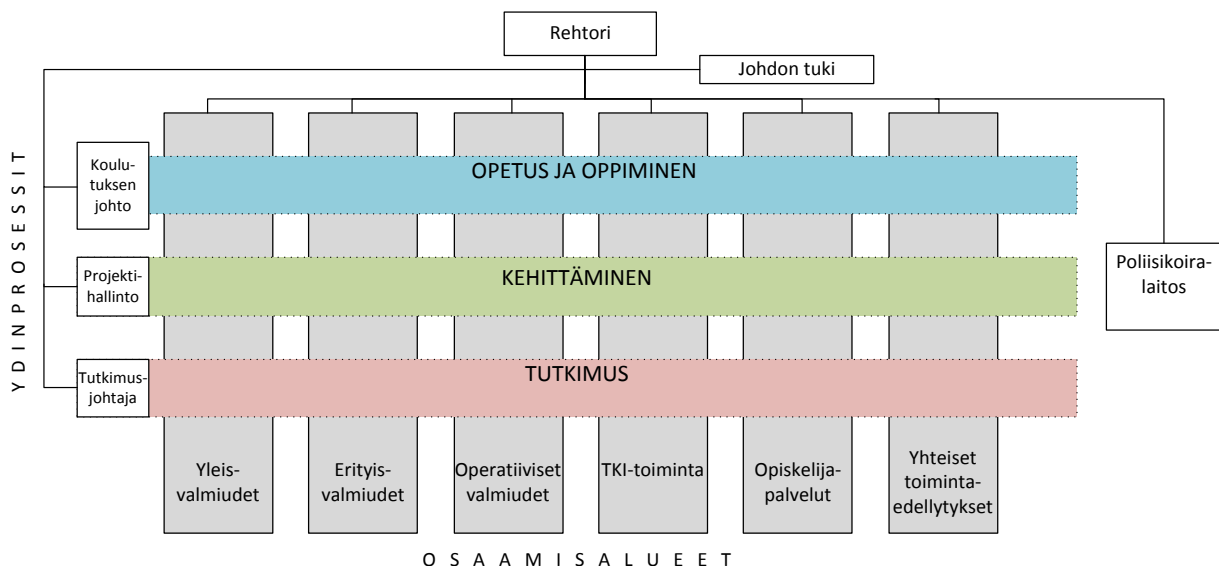
Arviointiryhmälle järjestettiin menetelmiin tutustuttamiseksi kahden tunnin perehdytys. Arviointia varten ryhmän jäsenille luotiin käyttäjätunnukset European Institute of Public Administrationin (EIPA) ylläpitämälle palvelimelle sähköisen arviointityökalun käyttämiseksi. Arviointiryhmälle lähetettiin aiempien itsearviointien raportit. Sähköinen arviointilomake oli vuoden 2006 version mukainen. Jäsenet saivat kuitenkin käyttöönsä manuaalit vuoden 2013 versioista. Arviointiprosessin nopeuttamiseksi ryhmä ohjeistettiin siten, että jokainen kirjaisi ainoastaan yhden havainnon kuhunkin 28 arviointikohdan vahvuuksista, parantamisalueista ja kehittämiskohteista. CAF-itsearviointiin liittyvän pisteytysmenettelyn opettelemiseksi ja yhdenmukaistamiseksi perehdytyksen aikana järjestettiin lyhyt harjoituspisteytys.

Ryhmän jäsenet suorittivat itsenäisen arvioinnin käymiensä keskusteluiden, dokumenttien sekä omien havaintojensa perusteella. Arviot tallennettiin sähköiselle alustalle. Arviointiryhmän puheenjohtaja kokosi arvioinnit yhteen. Samankaltaiset huomiot yhdisteltiin. Koottujen arvioiden perusteella ryhmä kävi ensimmäisen konsensusneuvottelunsa 4. joulukuuta 2014 ja toisen 8. tammikuuta 2015. Konsensuskeskusteluiden pohjalta nostettiin yksittäisten arvioiden joukosta

kullekin arviointialueelle ryhmän yhteinen kehittämiskohde. Seuraavaksi ryhmän jäsenet pisteyttivät itsenäisesti esille nostetut kehittämiskohteet asteikolla 1-5. Pisteytetyt kehittämiskohteet yhdisteltiin pienryhmissä. Lopuksi pienryhmien valitsevat kehittämiskohteet asetettiin koko ryhmän yhteisen kannan mukaisesti tärkeysjärjestykseen siten, että lopulliseen kehityslistaan jäi kymmenen kehittämiskohdetta. CAF-itsearviointiin liittyvää pisteytystä ei konsensuskeskusteluissa ehditty käydä lävitse. Näin ollen lopullinen pisteytys jäi yksittäisten arvioitsijoiden antaman arvion varaan. Itsearviointiryhmän toiminnasta laadittiin raportti, joka sisälsi ehdotetut kehittämis ehdotukset.

2.5.2 Kyselytutkimuksen toteuttaminen

Kyselytutkimuksen kohteena oli Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosesseihin linkittyvien opetus- ja opetuksen tukihenkilöstö. Kyselylomake lähetettiin jokaiselle perusjoukon jäsenelle. Lomaketta ei lähetetty CAF-itsearviointiryhmän jäsenille. Poliisiammattikorkeakoulun organisaatio on vuoden 2013 alusta ollut lähellä matriisiorganisaatiota (kuvio 3). Opetus ja oppiminen muodostavat oman ydinprosessinsa. Resurssit ja osaaminen on jaettu kuudelle osaamisalueelle. Opetushenkilöstö on jakautunut kolmelle osaamisalueelle: yleisvalmiudet, erityisvalmiudet sekä operatiiviset valmiudet. Yleisvalmiudet osaamisalueelle on sijoitettuna lähinnä siviiliopettajat; lakimiehet, psykologit ja kieltenopettajat. Erityisvalmiudet osaamisalueella on voimankäytön osaaminen, viesti- ja tietojärjestelmät sekä ruotsinkielisen opetuksen henkilöstö. Operatiiviset valmiudet osaamisalueen opetushenkilöstö opettaa poliisin perusvalmiuksia mm. tutkintaa, valvontaa, hälytystoimintaa sekä johtamista. Opiskelijapalvelut osaamisalueella toimiva henkilöstö vastaa opiskelijavalinnoista, harjoittelusta sekä eri kurssien ja opetustilojen hallinnoinnista. Yhteiset toimintaedellytykset vastaavat virastopalveluista, majoituksesta sekä tietohallinnosta. Poliisikoiralaitos Hämeenlinnassa vastaa poliisikoirien hankinnasta sekä ohjaajien koulutuksesta.



Kuvio 3. Poliisiammattikorkeakoulun organisaatio 1.1.2013 lähtien. Lähde Poliisiammattikorkeakoulun esittely.

Kyselylomake lähetettiin sähköpostitse henkilöstölle, jotka tutkimuksen tekijän harkinnan mukaisesti olivat opettajia tai selkeästi vaikuttamassa opetuksen prosesseihin. Eli henkilöt, joilla oli ennakkoharkinnan mukaan mahdollisuus olla havaitsemassa opetukseen liittyviä asioita. Kaiken kaikkiaan kysely lähetettiin 142 henkilölle. Näistä kuusi oli lomalla tai muutoin pois työstään, joten 136 henkilön oli mahdollista vastata kyselyyn.

Poliisiammattikorkeakoululla ei CAF-itsearviointia ole teetetty aikaisemmilla kerroilla opiskelijoille eikä teetetty vuoden 2014 itsearvioinnissa. Tästä johtuen ei tätä tutkimusta suunnattu heille. Näin oli mahdollista saada täysin verrannollinen havainnoijien joukko kumpaankin vertailujoukkoon. Seuraavissa itsearviointitilanteissa lienee aiheellista tarkastella myös mahdollisuutta kerätä opiskelijoiden mielipiteet. Tätä tutkimukseen liittyvää kyselyä ei lähetetty TKI-toiminnan osaamisalueelle. Tämä rajaaminen oli tutkimuksen tekijällä vakaassa harkinnassa. Toisenlainen ratkaisu olisi ollut myös perusteltavissa. Tällä hetkellä TKI-toiminnan osaamisalue ei ole mukana opetustoiminnassa, vaikka se tulevaisuudessa tarkoituksena onkin. Näin ollen tutkimuksen tekijän harkinnan mukaan heidän mahdollisuutensa tehdä kyselyssä pyydettyjä havaintoja on varsin minimaalinen. CAF-itsearviointiryhmässä ei ollut edustajaa TKI-toiminnan osaamisalueelta, joten jälleen havaintojen vertailumahdollisuudet ovat yhtäläiset.

Kyselylomake lähetettiin vastaajille 22.1.2015. Lähetysaika oli harkittu siten, että ennen kuin rinnakkaiskysely oli tarkoitus lähettää, odotettiin CAF-itsearviointityön päättymistä. Siihen liittynyt konsensuskokous pidettiin 8.1.2015. Tämän jälkeen oli mahdollisuus tehdä huomioita itsearvioinnin tuloksista ja hyödyntää näitä kyselylomakkeen sisällön muokkaamisessa. Kyselyn uusintakierros lähetettiin 30.1.2015. Kysymyksessä oli ns. poikittaistutkimus (Hirsjärvi 2008, 183). Vastausaikaa oli annettu 6.2.2015 klo 16 saakka. Vastauksia määräaikaan mennessä tuli 57 kappaletta.

Kyselylomakkeen lähettämisen yhteydessä lähetettiin vastaajille saatekirje, jossa kerrottiin tutkimuksen tarkoitus, selvitettiin lyhyesti CAF-itsearviointimenettelyä sekä pyrittiin motivoimaan vastaajia (Liite 1). Saatekirjeen yhteydessä oli linkki vastauslomakkeelle.

Kyselylomakkeen suunnittelu oli alkanut jo marraskuussa 2014. Kyselylomake tehtiin Webropol Oy:n sähköiselle alustalle. Lomakkeen sisältö suunniteltiin vastaamaan CAF-itsearvioinnissa käytettyjä arviointikohteita. Arviointikohteiksi valittiin ja muokattiin Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien havainnointiin tarkoituksenmukaisia kohteita (Liite 2). Liitteessä 2 on kyselylomake nähtävissä kokonaisuudessaan. Arviointialueita oli yhteensä kahdeksan, joihin kohdistui yhteensä 82 erillistä kysymystä. Arviointialueet olivat seuraavat: johtajuus, strategiat ja toiminnan suunnittelu, henkilöstö, kumppanuudet ja resurssit, prosessit, asiakastulokset, henkilöstötulokset, suorituskky sekä taustakysymykset. Kansalaistuloksista eikä yhteiskunnallisista tuloksista pyydetty havaintoja.

Kysymystyyppit olivat pääasiassa strukturoituja kysymyksiä. Mitta-asteikko oli kuusiportainen järjestysasteikon tasoinen asteikko. Mielipidevaihtoehdot järjesteltiin Likertin asteikkoa käyttäen 1. heikko - 2. välttävä - 3. tyydyttävä - 4. hyvä - 5. erittäin hyvä - 6. erinomainen sekä lisäksi vaihtoehto 7. "ei osaa sanoa". Asteikko on määritelty selitteillä tasaväliseksi, joten asteikkoa voidaan käsitellä välimatka-asteikollisena (Heikkilä 2004, 81).

Strukturoitujen kysymysten lisäksi kyselylomakkeella oli kvalitatiivisen tutkimuksen mukaisia avoimia kysymyksiä. Avoimia kysymyksiä oli seitsemän. Niiden teemat mukailivat CAF-itsearvioinnissa käytettyjä teemoja. Vastaajilta pyydettiin havaintoja hyvistä ja huonoista käytänteistä, ongelmista, puutteista sekä kehittämisehdotuksia. Havainnot kohdistettiin opetuksen ja oppimisen sekä palautemenettelyn prosesseihin.

Kyselylomaketta testattiin ja sen mukaan muokattiin lopulliseen muotoonsa. Kysymysten lukumäärä oli suhteellisen suuri, mutta vastaamisaikaa koko kyselyn tunnolliseen suorittamiseen kuluisi noin 20 minuuttia. Kysely oli siten rakennettu, että sen voi keskeyttää ja jatkaa myöhemmin. Erityisesti strukturoidut kysymykset olivat pääasiassa käytännönläheisiä ja konkreettisia aiheiltaan. Joidenkin kysymysten alussa oli selitetty tiettyjä käsitteitä. Esimerkiksi vision, mission ja arvojen käsitteet oli selitetty Poliisiammattikorkeakoulun näkökulmasta katsottuna. Samoin oli kerrottu pedagogisen strategian painopistealueet sekä tulostavoitteiden mukaiset koulutustoiminnan tavoitteet. On myönnettävä, että kyselylomakkeessa käytetyn käsitteistön sisällössä on todennäköisesti vastaajilla erilaisia käsityksiä. Samoin kysymysten asettelussa olisi varmaankin ollut vielä tarkentamisen varaa. Esimerkkinä on kysymys, jossa pyydetään havaintoja esimiesten toiminnasta. Kysymykset olisi mahdollisesti ollut syytä kohdentaa eri esimiestasoihin organisaation näkökulmasta - ei vastaajan.

2.5.3 Kyselytutkimusaineiston analysoiminen

Kyselytutkimuksen aineisto kerättiin Webropolin (versio 2.0) sähköisellä kyselytutkimussovelluksella. Kyselyn tuloksista saadaan muokattua raportteja, joiden avulla aineistoa voidaan kuvailla sekä analysoida. Perusdataa voidaan siirtää myös muille tilastointiohjelmille analysoitavaksi, esimerkiksi SPSS:lle. Webropolin ja sen raportointityökalut ovat valtionhallinnossa yleisesti käytössä.

Perusraporttia muokataan siten, että siitä poistetaan "ei osaa sanoa" vaihtoehto. Tämä mahdollistaa suorien jakaumien keskiarvojen laskennan. Tuloksia analysoidessa pyritään huomioimaan kuitenkin se, että jos vastaajat jättävät mielipiteensä kertomatta valitsemalla "ei osaa sanoa", on siltäkin jonkinlainen merkitys. Vastaajien havaintojen osuudet ovat laskettavissa prosentuaalisesti. Mutta tässä tutkimuksessa, jossa vastaajien lukumäärä on 57 kappaletta, on tarkoituksenmukaista tuoda havaintojen jakaumat näkyviin vastaajien lukumääräarvoina. Vertailututkimuksen tekemiseksi lukumääräyksiköllä voidaan laskea vastausten painotettuja keskiarvoja.

Analysoinnissa havaintojakaumat kuvaillaan kokonaisuuksittain sekä yksittäisiä huomioita tehden. Kuvailussa huomioidaan erityisesti korkean sekä erityisen matalan keskiarvon saaneita jakaumia. Kuvailussa havaintoja tarkastellaan teoreettisen viitekehyksen näkökulmasta. Kuinka pedagogisen strategian painopisteet ja tavoitteet näkyvät havaintojen kautta? Ovatko havainnot sen mukaisia, että

pedagoginen strategia toteutuu vai se ei toteudu toivotulla tavalla. Mitta-asteikko alkaa yhdestä ja päättyy kuuteen. Keskiarvo on 3,5. Kuvailussa käytetään keskiarvon lisäksi mediaania, luottamusväliä sekä keskihajontaa. Kuvailun jälkeen pyritään löytämään yhteisiä nimittäjiä, sekä tutkimaan riippuvuuksia. Tämä suoritetaan keskiarvotaulukolla, jossa vertaillaan eri vastaajaryhmiä keskenään.

Kyselytutkimuksen kvalitatiivisen osan eli avoimien kysymysten analysointi tehdään sisällönanalyysia hyödyntäen. Vastaukset teemoitetaan CAF-itsearviointikohteiden (teemojen) sekä strukturoitujen kysymyskokonaisuuksien ja yksittäisten aiheiden mukaisesti. Taustalla on edelleen pedagogisen strategian tavoitteet teoreettisena kehyksenä. Teemojen havainnoimiseksi käytetään Webropolin Text Mining -analyysityökalua.

2.5.4 Tutkimusaineistojen analyysi

Tutkimusaineisto on tarkoitus analysoida aineistolähtöisellä sisällönanalyysilla. Tutkimusaineisto koostuu kyselytutkimuksen kautta saadusta määrällisestä ja laadullisesta aineistosta sekä CAF-itsearviointiraporttien aineistosta. Kyselytutkimus sisältää kvantitatiivisen tutkimusmenetelmän mukaista aineistoa sekä kvalitatiivisella tutkimusmenetelmällä saatua aineistoa. Kyselytutkimuksen kvantitatiivisen osan tuloksia analysoidaan tilastollisten tutkimusmenetelmien avulla. Tämän lisäksi määrällistä aineistoa tarkastellaan myös laadullisesti aineistolähtöisellä sisällönanalyysilla. Kyselylomakkeen kysymysasteikko valikoitui kuusiportaiseksi, jotta asteikon vaihtoehdoille voitaisiin laskea painotettu keskiarvo ja siten saada kullekin arviointialueelle painotettu keskiarvo. Mielipidevaihtoehdot pisteytetään CAF-itsearvioinnin mukaisilla, kuuteen vaiheeseen jaotetulla, toiminnan tai tulosten vaiheen kehitystasetta kuvaavilla pisteillä. Näin ollen painotettuja keskiarvoja voidaan verrata tutkimuksen tuloksissa ja johtopäätöksissä CAF-itsearvioinnissa annettuihin pisteisiin ja niiden mukaan laskettuihin painotettuihin keskiarvoihin.

Kyselytutkimuksen laadullisen osan tuloksia tarkastellaan aineistolähtöisellä sisällönanalyysilla. Molempien aineistojen analyysissa pyritään teoriasidonnaisuus arviointiin, CAF-itsearviointiin sekä erityisesti pedagogiseen strategiaan huomioimaan.

Edellä mainitun jälkeen kyselytutkimuksen sekä CAF-itsearvioinnin aineistoja analysoidaan vertailevalla sisällönanalyysilla keskenään. Kyselytutkimuksen aineistot pelkistetään ennen

vertailua siten, että kyseisestä aineistosta jää vertailuun ainoastaan olennainen aineisto. Olennainen aineisto on teoreettisen kehyksen sekä opetuksen ja oppimisen prosessien näkökulmasta esiin noussutta, tutkimukselle relevanttia, tietoa.

Näiden kahden aineiston vertailussa etsitään havaintotuloksista yhteneväisyyksiä sekä eroavaisuuksia. Vertailu kohdistetaan kehittämistarpeisiin sekä arvioituihin vahvuuksiin. Vertailua pyritään tekemään sekä teemakokonaisuuksittain että yksittäisten havaintojen kohdalla. Vertailussa huomioidaan erityisesti molempien vertailtavina olevien menetelmien kykyä tuoda esille pedagogisen strategian mukaisia tavoitteita. Vertailun yhtenä työkaluna käytetään havainnoijien antamien pisteiden mukaista painotettua keskiarvoa. Toiseksi vertailua tehdään käytettyjen menetelmien vahvuuksista ja heikkouksista. Teemoja ovat ajankäyttö ja resursointi (tehokkuus), aineiston kerääminen, ketteryys, luotettavuus, raportointi sekä motivointi.

2.5.5 Luotettavuus ja etiikka

Tässä tutkimuksessa ei ole tarkoitus pelkästään selvittää Poliisiammattikorkeakoulun henkilöstön mielipidettä opetuksen ja oppimisen prosesseista. Tarkoituksena on erityisesti selvittää se, että saadaanko CAF-itsearviointimenettelyllä ja tutkimuksellisen kehittämisen menetelmällä kattavasti, tehokkaasti sekä luotettavasti kerättyä ja raportoitua merkittävät toimintaa kehittävät ja suuntaavat mielipiteet. Kysymyksessä on siis vertailu CAF-itsearviointimenettelyn sekä erillisen kyselytutkimuksen välillä. Miten tämän vertailututkimuksen tuottaman aineiston avulla voidaan luotettavasti todeta paremmuus tai tehokkuus näiden menetelmien välillä? Kiistämätöntä vastausta tämä tutkimus tuskin pystyy antamaan. Tutkimuksessa pyritään kuitenkin kvantitatiivisen sekä laadullisen tutkimuksen yhteiskäytöllä eli triangulaatiolla osoittamaan menettelyjen vahvuuksia ja heikkouksia. Lopullinen tutkimuksen painoarvo jää kullekin kriittisesti asioita harkitsevalle tutkimusraportin lukijalle itselleen. Arvioitsijoiden havainnot itsessään ovat asioiden arvottamista eikä niiden voida sanoa olevan oikeita tai vääriä (Huusko 2009, 35).

Kyselytutkimus on toistettavissa sähköisen kyselylomakkeen avulla helpostikin. Vertailututkimuksen CAF-itsearviointimenettely sekä sen esille tuomat vahvuudet ja kehittämisajatukset, niiden priorisointi, muuttuisivat todennäköisesti arviointiryhmän vaihtuessa.

Kysymyslomake oli kahden kriittisen kollegan arvioitavana ennen lomakkeen lopullista hyväksyntää. Kollega-arvioinnilla pyrittiin varmistamaan kyselylomakkeen validiutta. Kyselylomakkeen terminologia ja käsitteet ymmärrettiin todennäköisesti useammalla lailla. Kuten eräs vastaajaehdokas sanoi: "jätin vastaamatta, koska en ymmärtänyt kysymyksiä". Kyse oli ehkäpä ylireagoinnista ja selittelystä. Mainitun syyn varjolla oli helppo jättää vastaamatta. Vastauslomakkeella oli avattu muutama termi, jotta vastaajilla olisi oikea käsitys kysytystä aiheesta. Vastauslomakkeella kysyttiin myös sitä kuinka kukin vastaaja koki oman tietämyksensä tason (asteikolla 1-6) mm. seuraavissa asioissa: Toteutussuunnitelmaprosessit, opetussuunnitelmaprosessit, Poliisiammattikorkeakoulun johtamisjärjestelmä, palauteprosessi, Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia sekä CAF-itsearviointi.

Tutkimustehtävän ja tutkimuksen lähtökohtana on pyrkiä selvittämään itsearviointimenettelyn ja erityisesti CAF-itsearvioinnin pätevyys arviointitiedon tuottamiseksi. Selvittäminen suoritetaan tuomalla rinnalle tutkimuksellisen kehittämisen keinoin suoritettava arviointitutkimus. Voitaneen mielestäni puhua käsitteistä itsetutkimus tai itsetutkiskelu. Eräänä vaihtoehtoisena menetelmänä olisi ollut tutkimus, jossa olisi selvitetty suorilla kysymyksillä opetushenkilöstön näkemykset CAF-itsearvioinnista. Lisäkysymyksinä olisi voinut olla selvittää heidän ajatuksiaan itsearvioinnin kehittämiseksi. Aineiston kerääminen olisi voitu suorittaa haastatteluin. Mielestäni siten ei kuitenkaan olisi saatu perusteltua tietoa tarkoituksenmukaisesta tavasta suorittaa itsearviointia. Toki olisi saatu useampia kannanottoja. Tällä nykyisellä tutkimusmenetelmällä saadaan koeajettua tutkimuskyselymalli sekä saadaan samalla kerättyä verrannollinen tutkimusaineisto ja sen perusteella voidaan tehdä johtopäätöksiä.

Tämän tutkimuksen ulkopuolelle jäävät opiskelijat, yhteistyökumppanit sekä poliisilaitokset. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kyseenalaistaa CAF-itsearviointimenettelyä. Jos tässä tutkimuksessa tutkimuskysely suunnattaisiin myös edellä mainituille tahoille, olisi se mielestäni epäreilua CAF-itsearviointimenettelyä kohtaan. Lienee itsestään selvää, että edellä mainittujen tahojen mielipiteillä on suuri merkitys. Nyt on kuitenkin kyse CAF-itsearvioinnista, joten rinnakkaistutkimus tehdään samalle kohderyhmälle. Tutkimuksen tekijän näkemyksen mukaisesti opiskelijoiden havainnot pitäisi itsearvioinnissa kerätä jos näkökulmana ovat opetuksen ja oppimisen prosessit. Nämä viiteryhmät huomioiden voisi olla syytä tehdä toinen tutkimus.

3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Euroopan Unionin jäsenmaissa lähdettiin vuosituhatluppen lopussa määrämuotoisesti uudistamaan korkeakoulutuksen rakennetta. Uudistustavoitteet konkretisoitiin vuonna 1999 niin sanottuun Bolognan julistukseen. Päämääränä oli yhdenmukaistaa yliopistojen ja korkeakoulujen tutkintoja toistensa kanssa. Tällöin kyettäisiin lisäämään yhteistyötä ja helpottamaan siirtymistä maasta toiseen tutkintoja vastaaviin tehtäviin. Kokonaistavoitteena oli täten helpottaa työllistymistä sekä samalla kasvattaa eurooppalaisten korkeakoulujen vetovoimaisuutta Euroopan unionin ulkopuolelle. Suomessa korkeakoulujen yhdenmukaistaminen aloitettiin vuonna 2005.

Rakenteellisena muutoksena kehitys näkyi siten, että Suomen ammattikorkeakouluissa otettiin käyttöön kaksitasoinen tutkintorakenne. Tehtiin mahdolliseksi suorittaa alempi sekä ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Koulutuksen rakenteita ja sisältöjä kehitettiin vastaamaan paremmin tutkimuksen ja työelämän tarpeita.

Poliisin koulutuksen kehittymistä siviilimaailman suuntaan seurattiin myös Euroopan Poliisiakatemiassa eli CEPOLissa (European Police College). CEPOL on Euroopan Unionin virasto, jonka tehtävänä on muun muassa kehittää ja tuottaa poliisialan koulutusta jäsenvaltioilleen. Vuonna 2007 CEPOLin hallitus teki linjapäätöksen Bolognan prosessien soveltamiseksi myös Eurooppalaisessa poliisikoulutuksessa.

Poliisihallitus asetti vuonna 2010 hanketyöryhmän valmistelemaan poliisin tutkintokoulutuksen saattamista Bolognan mallin mukaiseksi kaksiosaiseksi tutkinnoksi. Aikaa POLKU- hankkeelle annettiin vuoden 2011 loppuun. Vuoden 2013 alussa POLKU- hankkeen jatkoksi aloitettiin Poliisiammattikorkeakoulutuksessa rakenneuudistushanke. Taustalla oli Poliisiammattikorkeakoulutusta säätelevä lainsäädäntömuutos, joka oli tarkoitus saattaa eduskunnan päätöksellä voimaan vuoden 2014 alusta. Poliisiammattikorkeakoululaki tuli voimaan vuonna 2014. Lainsäädäntömuutoksen edellytyksenä oli, että tehdään tiettyjä valmistelevia toimia ennen lain voimaantuloa. Koulutusrakenneuudistuksen toimeenpanohankkeen yhtenä erillisprojektina oli pedagogisen strategian kehittäminen (Popeda).

3.1 Korkeakoulujen laadunvarmistaminen

Bolognan julistuksen (1999) yhtenä tavoitteena, jolla lisätä eurooppalaisten korkeakoulujen vetovoimaa, on yhdenmukaistaa laadun arviointimenetelmiä sekä laadun tason kriteeristöä (Bolognan julistus 1999). Eurooppalainen tutkintojen viitekehys (EQF) on yhteinen eurooppalainen viitejärjestelmä, joka yhdistää kansallisten tutkintojen viitekehykset toisiinsa (NQF). Tutkinnot ovat vertailukelpoisia ja riippumattomia siitä missä maassa tutkinto on suoritettu. Viitekehysten ja tutkintotasojen vastaavuus ja korkeatasoisuus varmistetaan laadunhallinnalla.

Auditoinnilla varmistetaan suomalaisen korkeakoulutuksen taso verrattuna eurooppalaiseen tasoon nähden. Varmistaminen tapahtuu auditoinnin tukemana siten, että suomalaiset korkeakoulut pyrkivät kehittämään eurooppalaisen laadunvarmistusjärjestelmän tasoisia toimivia laatujärjestelmiä. Korkeakoulujen laatujärjestelmiä on auditoitu Suomessa kymmenen vuotta. Suomen korkeakoulutuksen taso on varmistettu auditoinnilla vuoteen 2012 mennessä. Seuraavalle auditointikierrokselle on annettu aikaa vuoteen 2018 saakka (Korkeakoulujen laatujärjestelmien auditointikäsikirja 2015, 4) Korkeakoulujen arviointineuvosto auditoi Poliisiammattikorkeakoulutuksen laadunvarmistusjärjestelmän on vuonna 2012. Seuraava auditointi tehdään vuoden 2017 aikana.

Suomessa Euroopan laadunvarmistusjärjestelmän mukaista, luotettavien eurooppalaisten arviointiorganisaatioiden jäseneksi hyväksyttynä, laadunvarmistusta toimittaa Kansallisen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). Keskukseen yhteydessä toimii korkeakoulutusta auditoinva korkeakoulujen arviointijaosto. Läpäistyään auditoinnin korkeakoululle myönnetään arviointineuvoston myöntämänä laatuleima.

Korkeakoulutuksesta säädetyssä lainsäädännössä yliopistot ja korkeakoulut velvoitetaan kehittämään toimintansa laatutasoa sekä arvioimaan toimintaansa ja niiden vaikuttavuutta. Tämän lisäksi oppilaitosten on osallistuttava säännöllisesti ulkopuolisen tahon suorittamaan arviointiin sekä julkaistava ulkoisen arvioinnin tulosraportti. (Ammattikorkeakoululaki 932/2014, 62 §.)

Korkeakoulut saavat itse päättää omasta laatujärjestelmästänsä. Ulkoisella arvioinnilla voidaan auditoida valitun ja käytössä olevan laatujärjestelmän tarkoituksenmukaisuutta. Auditoinnilla pyritään kehittämään oppilaitoksen laadunhallintaa. Tämän johdosta arvioinnilla pyritään

tunnistamaan toiminnan vahvuuksia, hyviä käytänteitä sekä kehittämiskohteita. Auditointiin sisältyy neljä osa-aluetta, joista yhtenä on oppilaitoksen suorittama itsearviointi. (Korkeakoulujen laatu järjestelmien auditointikäsikirja 2015, 4.)

3.2 Arviointi

Arviointi on Kielitoimiston sanakirjan mukaan summittaista, silmämääräistä ja likimääräistä (Kielitoimiston sanakirja 2015). Mira Huusko viittaa omassa tutkimuksessaan englannin kielen sanoihin *assessment* sekä *evaluation*. *Assesment* on tarkkaa arvostelua, jossa käytetään yleensä numeraalista raportointia. *Evaluation* on arvottamista, jossa voidaan käyttää tarkkaa tai summittaista raportointia. *Evaluation* sopii prosessien arvioimiseen. (Huusko 2009, 31–32.)

Mira Huusko määrittelee arvioinnin omassa tutkimuksessaan arvottamiseksi (Huusko 2009, 35). Patton (1997) kirjoittaa, että arviointi on systemaattista tiedon keruuta arvioinnin kohteena olevasta toimenpideohjelmasta. Pirjo Linnakylä (1998, 2005) tarkentaa edellistä lisäten siihen arvologiikan määrittelyn tiettyjen asetettujen kriteerien pohjalta. (Huusko 2009, 33.)

Petri Virtanen on Huuskon kanssa yhtä mieltä siitä, että arviointi ei ole *assessmentin* mukaista tarkkaa arvostelua. Virtasen näkökulma on, että arvioinnin tarkoitus ei ole pelkästään tehdä korjauslistaa. Arvioinnissa on Virtasen mukaan kysymys havainnoinnista ja sen perusteella tehdyistä päätelmistä sekä kehittämisehdotuksista. Kaikkien näiden tulisi kohdentua tasapuolisesti niin vahvuuksiin kuin kehittämiskohteisiin. (Virtanen 2007, 22–24.)

Arvioinnin tekijän on hyvä pelkistää arviointisuunnitelmansa viiteen perusnäkökulmaan (Angela Brown ja Aaron Wildavsky (1984). Arvioijan tulee esittää itselleen kysymyksiä. Ensimmäiseksi: milloin arviointi tehdään? Tehdäänkö arviointia jo ennen toimintaa, arvioitavan toiminnan aikana vai toiminnan toteutuksen jo päätyttyä? Brownin ja Wildavskyn mukaan arviointi voi olla etukäteisarviointia, jatkuvaa arviointia tai jälkikäteisarviointia. Toisena kysymyksenä on se, että missä arviointia on tehtävä ja miten arviointi on tarkoituksenmukaista kohdistaa? Tämä kysymys pyrkii selvittämään arviointiasetelmaa ja arviointitehtävää. Vastauksena tähän saamme tiedon siitä, että millaista aineistoa on tarkoitus kerätä ja kenelle arviointikysymykset suunnataan. Kolmantena on selvitettävä se kenelle arviointia tehdään? Ketkä arviointitietoa haluavat ja sitä voivat hyödyntää? Kyse on usein arviointitehtävän motiivista. Neljäntenä kysymyksenä on se, että mitä

tarkalleen halutaan arvioida? Onko arvioinnin kohteena toiminnan merkitys, pysyvyys, tuloksellisuus, tehokkuus, vaikutukset vai vaikuttavuus. Neljäs kysymys kietoutuu ensimmäisten kysymysten ympärille ja vaikuttaa koko arviointiasetelmaan ja käytettäviin menetelmiin. Lopuksi arvioijan on syytä pohtia kaikkia niitä motiiveja, joita arviointiin saattaa liittyä.

Arviointinäkemyksistä tutkijat muokkasivat omia käsityksiään. Niissä oli yhteisenä piirteenä aihealueet, jotka esiintyivät eri arviointikäsitksissä. Aihealueet olivat arviointimenetelmät eli arviointitiedon metodologia, arvologiikka sekä arviointitiedon hyödyntäminen. (Virtanen 2007,45.)

Arviointi on ollut julkishallinnon avoimen kehittämisenäkemyksen signaali Euroopassa 80-luvulta lähtien. Arvioinnin teoreettista keskustelua on käyty alkujaan erityisesti Yhdysvalloissa. Arvostetut tutkijat toivat esille omia arviointikäsitksiään. Keskusteluissa perusteltiin omia näkemyksiä arvioinnin arvoista sekä etiikasta. Arvioinnin perustana on arvioinnin tekijän tai arvioinnin tilaajan muodostama arvokriteeristö. Kriteeristössä arvotetaan toiminnasta hyvät ja huonot seikat. Tämä jaottelu on arviointitiedon arvoloogistamista. Erityisesti Michael Scrivenin (1983) ajatusmalleista on otettu mallia muokattaessa nykyajan arvolauseita. (Virtanen 2007, 37.)

Vuosituhanen vaihtumisen molemmiin puolin julkaisi Michael Q. Patton laajasti tunnustetun arviointimallinsa. Mallissaan hän korostaa arvioijan sekä arvioitavien arvologiikan tiedostamista. Tällöin on mahdollista muodostaa yhteys arvioijan sekä arvioitavien ryhmien välille. Tämä mahdollistaa arvioinnin tarpeellisuuden ymmärtämisen. Tällä tavalla fokusoidaan samalla yhteinen näkemys arvioinnin kohteista. Pattonin ajatusmallissa arvioijan roolia muutettiin dokumentoijasta muutoksen tekijäksi. Mielenkiintoista oli myös hänen käsityksensä arvioinnin tekemisestä. Hänen mukaansa arviointi ei ole sidottu tiettyyn lähestymisnäkökulmaan tai arviointimenetelmään. Arviointimenettely rakentuu yhteistoimintana ja tilannesidonnaisena kohderyhmän tarpeiden mukaan. Pattonin mukaan näin voidaan saada suurin mahdollinen hyöty arviointiprosessista, koska arvioitavan antavat täyden panoksensa arvioinnille. (Virtanen 2007, 43–44.)

Pattonin kanssa samankaltaisia ajatuksia kirjoitti 1999 Ernest House. House kirjoitti ns. arvoloukuista, jotka saattoivat vääristää arvioinnin tuloksia. Housen tuomia esimerkkejä olivat mm. arvioinnin tilaajan lähtöajatusten ylikorostuminen, liian orjallinen arviointisopimuksen noudattaminen, arvioinnin osallisten mielipiteiden eriarvoinen tulkinta, kritiikitön menetelmäluottamus etiikan varmistajana. (Virtanen 2007, 37.)

Pattonin ajatukset olivat yhteneväiset David M. Fettermanin (1996) luoman arviointikonseptin kanssa. Tämän brändin (Empowerment evaluation) ydinajatuksena on sulauttaa ulkopuolinen arvioija osalliseksi arviointiin osallistuvien kanssa. Arvioija tulee ulkopuolisena luomaan fasilitetit arviointiprosessin tekemiseksi. Hän tuo välineitä ja menetelmäajatuksia arvioitaville. Välineet sisältävät arvioitavat kohteet sekä myös käytettävät menetelmät. Prosessi tehdään alusta loppuun yhdessä siten, että arvioija opastaa ja valmentaa loppukäyttäjiä itsensä arvioimisessa. Lopputuloksena on arvioitavien valtaistuminen. (Virtanen 2007, 41.)

Neljännän sukupolven arviointi (Fourth generation evaluation) julkaistiin 1989. Siinä Egon G. Guban ja Yvonna S. Lincoln kirjoittivat siihen astiseen ajattelumalliin verrattuna käänteisen ajatusmallinsa. Aikaisempi ajattelu lähti siitä näkökulmasta, että riippumattoman arvioinnin edellytyksenä oli ulkoinen riippumaton arviointitaho. Guban ja Lincoln kirjoittivat, että arviointi tulee tehdä kolmikantaisena yhteistyönä arvioitsijan, kohteiden sekä arvioinnin tilaajan kanssa (Guban & Lincoln 1989, 41). Arviointimenetelmää ohjailee heidän ajatusmallinsa mukaan konstrukttiivinen ajattelu ja sen mukaisesti laadullisella menetelmällä kerätty havaintoaineisto. Arvioitsija on heidän mielestään arviointitiedon tulkitsija. Tuloksin tulokset neuvotellaan yhdessä. (Virtanen 2007, 38.) Toisaalta juuri tätä neuvoteltua arviointitulosta on kritisoitukin siksi, että on epäilty sovittujen arvojen moraaliseen oikeutukseen (Huusko 2009, 46). Toisaalta konstruktivisessa tutkimuksessa käytettävien menetelmien ei tarvitse olla vain laadullisia, vaan kohteen mukaan arvioitavissa ja käytettävissä (Ojasalo ym. 2009, 68)

Viranomaistoiminnan arviointi - mitä se on ja miksi sitä tehdään? Julkinen hallinto ja sen vastuulla oleva toiminta rahoitetaan yhteiskunnan varoin. On siis luonnollista, että toimintaan annettu panostus aikaansaa tietyn tuotoksen. Vastaako panostus saatua tuotosta? Tulohajautuksesta vastaavien tahojen on saatava luotettavaa tietoa siitä, kuinka hallinnonalan, organisaation tai yksikön systeemi toimii. Tämän systeemimallin mukainen teoreettinen näkökulma julkaistiin jo vuonna 1968 (Dror) (Virtanen 2007, 17).

Arvioinnin teoreettisesta kehiksestä on laadittu Arvioinnin teoreettinen kartta. Kartta kuvailee erinomaisesti arviointiin liittyviä näkökulmia; tarkoitus, tarve, ohjelmateoria. Ohjelmateorialla tarkoitetaan loogisesti jäseneltyä ja pääteltyä toiminnan kulkua tavoitteen ja päämäärän välillä (Aalto-Kallio ym. 2009, 17). Kartalta on havaittavissa arvioinnin kokonaisuus. Esille tulevia

valintoja ovat ulkoinen vai sisäinen arviointi, ovatko arvioinnin kohteena prosessit vai tulokset ja vaikutukset, arvioidaanko muutostilannetta vai pysyvää tilannetta. Kaikkien valintojen ja arviointien taustalla on oltava eettinen toiminta. (Aalto-Kallio ym. 2009, 37.)

Arvioinnin ajallinen näkökulma käsittää etukäteisarvioinnin, ajantasaisen jatkuvan arvioinnin tai jälkikäteisarvioinnin. Ajallisen näkökulman valintaan vaikuttaa se, että miksi arviointia on tarkoitus tehdä - mikä arvo arvioinnilla oletetaan olevan. Virtanen (2007, 93) jakaa motiivin perusteella arvioinnin formatiiviseen sekä summatiiviseen arviointiin. Virtanen mainitsee Michael Scrivenin (1991) kehittäneen kyseisen näkökulmajaottelun. Formattiivisen arvioinnin tarkoituksena on toiminnan kehittäminen toiminnan käynnistämisen ja toteuttamisen aikana. Formattiivinen arviointi pyrkii laatupalkintomallin mukaisesti löytämään toiminnasta sen vahvuuksia, parantamisalueita ja kehittämiskohteita. Ennakoivalla ja toiminnan aikaisella arvioimisella pyritään paikantamaan epäkohtia sekä tekemään sen mukaisia kehittämis ehdotuksia. Summatiivinen arviointi toteutetaan toiminnan päätyttyä. Siinä tehdään arvio toiminnan tavoitteiden mukaisesta onnistumisesta. Summatiivisessa arvioinnissa voidaan tarkastella myös toiminnan vaikutuksia. (Virtanen 2007, 93.)

Virtanen viittaa pohdinnassaan (2007, 93–95) Huey-Tsyh Chenin (2005) kirjoittamaan teokseen *Practical program evaluation*, jossa Chen on kehitellyt teorialähtöisen ohjelma-arviointimallin ajallista logiikkaa (Chen 2005, 47–48). Kyseinen arviointimalli jakautuu neljään eri vaiheeseen: suunnittelu (planning), alustava (initial) toteutusvaihe, kypsä (mature) toteutusvaihe sekä tulosvaihe (outcome). Suunnitteluvaiheen arviointi on enemmänkin kartoitusta ja tarveanalyysia kuin varsinaista arviointia. Tämän vaiheen arviointi on formatiivista, mutta varsinaisia formatiivisen arvioinnin mahdollistavia elementtejä ei ole vielä selvillä. Tässä vaiheessa pyritään varmistamaan, että kehittäminen on mahdollista. Haetaan taustainformaatiota. Käynnistysvaiheessa eli alustavassa toteutusvaiheessa formatiivisella arvioinnilla arvioinnin suorittaja pyrkii tuottamaan ajantasaista informaatiota. Ajantasaisella tiedolla voidaan samanaikaisesti mahdollistaa kehittämis ehdotusten tuottaminen toiminnan käynnistämisen aikana. Tässä vaiheessa, kuten suunnitteluvaiheenkin aikana, on hedelmällistä järjestää voimaannuttavia seminaareja sekä itsearviointeja. Varsinaisen toimeenpanon eli kypsän toteutusvaiheen aikana arviointi on edelleen formatiivista, mutta jo osittain summatiivista. Toimeenpanon aikana arvioinnin tekijä tuottaa tietoa toimeenpanon ongelmista ja samalla ehdotuksia ongelmien korjaamiseksi. Arvioinnin tekijä arvioi toimintaa laadunhallinnan ja tuloksellisuuden näkökulmasta. Arvioija tuottaa raportointitietoa tavoitteiden toteutumisen asteesta sekä suorittaa kokonaisvaltaista arviointia koko toimeenpanoprosessista.

Neljännessä eli toteutusvaiheessa on arviointi summatiivista. Arvioinnin tekijä arvioi ensinnäkin sitä, että voidaanko tuloksia ja toiminnan vaikutuksia arvioida. Arvioija arvio arvioitavuutta. Arvioija pyrkii arvioimaan vaikutuksia, vaikuttavuutta sekä tehokkuutta. Arvioijan tehtävänä on tehdä päätelmiä ja arvioida kokonaisvaltaisesti ohjelman toteutusta. (Chen 2005, 47–48.)

Edellä mainittu summatiivinen arviointi sisältää arvioijan tekemiä päätelmiä. Arvioijan tulee voida kommentoida perustellusti tuloksia suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Arvioijan tulee voida esittää kehittämis ehdotuksia löydettyihin kehittämiskohteisiin sekä saavuttamattomien tulosten mahdollistamiseksi. Arvioija pyrkii arvioimaan vaikutuksia. Kaikki nämä edellyttävät onnistuakseen arvioijalta arviointikohteen syvällistä hahmottamista. Arvioijan tulee ymmärtää syiden ja seurausten väliset suhteet niiden kompleksisuudesta huolimatta. Kausaalisuus on erittäin moninainen ilmiö, jota on pohdittu Aristoteleen ajoista lähtien. Aristoteles jakoi kausaalisuuden neljään pääluokkaan. Ne olivat formaalinen, materiaalinen, tehokasta syytä ilmaiseva ja finaalinen. Kaksi ensimmäistä kausaalisuuden lajia liittyvät arki ajatteluun. Tehokasta syyn kausaliteetti on jo monisyisempi ja vaikeampi osoittaa. Yleisesti ottaen kausaalisuuden kulun esille nostaminen alkaa siitä, että löydetään vyyhdin alkupää. Eli mikä on syy ja mikä sen seuraus. Pelkästään toisiaan seuraavat tapahtumat eivät välttämättä ole syitä ja seurauksia. Mitä parempi tietämys arvioijalla on arvioitavasta kohteesta ja siihen sisältyvistä vaikutuksista, niin sitä todennäköisemmin arvioija osuu oikeaan vaikutuksia arvioidessaan ja mahdollisia kehittämis ehdotuksia tehdessään. (Virtanen 2007, 96.)

David Hume (1711–76) tunnetaan samansuuntaisesta kausaali ajattelusta. Hänen ajatustensa lähtökohta oli hyvin käytännönläheinen. Jos arvioijalla ei ole kokemuspohjaa arviointialueesta, on syiden ja seurausten tulkinta, havainnointi sekä mittaaminen mahdotonta. Hume kausaalisuus rakentui kolmen osatekijän välille. Tässä kolmiosuhteessa on Hume mukaan kyse keskinäisestä kosketuksesta ajassa ja paikassa. Toiseksi kausaalisuutta on arvioitava keskinäisen seuraussuhteen tai seuraamussuhteen kannalta. Kolmantena tässä kokonaisuudessa on havaittujen seikkojen välinen välttämätön yhteys. Hume pelkisti edellä mainitun vyyhden kysymykseen, että pitääkö kaikilla ilmiöillä olla jokin syy ja syyllä seuraus? (Virtanen 2007, 97.)

Kausaalisuuden todentaminen on usein vaikeaa syy ja seurausvaihtoehtojen kompleksisuuden johdosta. Osa arvioijista jättää kausaalisuhteen pohtimisen kokonaan suorittamatta vedoten tiedon ja osaamisen puutteellisuuden (Virtanen 2007, 97). Päätelmien tekeminen vaatii onnistuakseen

testattujen hypoteesien avulla kerättyä teoreettista tietoa sekä empiiristä tietoa syiden ja vaikutusten välisistä suhteista (mt., 97). Arvioinnin onnistuminen helpottuu kun hyödynnetään tutkimuksellista otetta. Arviointitiedon metodologia tarkoittaa hyväksyttyjen tutkimusmenetelmien ja tutkimusasetelmien soveltamista arvioinnin suorittamisessa ja tulosten analysoinnissa (mt.,35).

Tieteellisen tutkimuksen kriteeristön soveltamisvaatimus arvioinnissa aiheuttaa kitkaa eri koulukuntien välillä. Tavoitteena voisi olla kausaalisuhteen ymmärtäminen ilman, että vaaditaan arviointitapahtuman todentaminen kokeellisesti. Myös toistettavuusvaatimuksesta pitäisi päästää irti. (mt.,98.) Miten arviointitehtävä on tarkoituksenmukaista ratkaista? Arviointitehtävään vaikuttavat tekijät saattavat vaihdella hyvinkin paljon eri arviointikohteissa. Frank Fischer (Virtanen 2007, 100) pitää arvioinnin onnistumisen edellytyksenä sitä, että arvioinnin tekijällä on riittävä ymmärrys arvioinnin kohteesta. Ymmärryksen lisäksi arvioijalla on oltava avarakatseisuutta käyttää erilaisia tutkimusmetodeja joustavasti. Fischerin mukaan arvioinnin onnistumisen edellytyksenä on triangulointi. Fischerin ohjelma-arvioinnin malli rakentuu kahdelle eri tasolle, joilla liikutaan neljässä eri vaiheessa. Ko. mallin mukaisesti ensimmäinen taso on empiiristä. Empiirisessä vaiheessa arvioijan tulee käyttää arviointia tukevia menetelmiä tarkoituksenmukaisesti. Tämä tarkoittaa määrällisten ja laadullisten tutkimusmenetelmien hyödyntämistä. Fischerin mallin mukaisesti arviointi aloitetaan empiirisellä analyysillä siitä mitä ohjelmalla on mahdollisesti saatu aikaan. Tärkeintä on tässä vaiheessa keskittyä arvioitavalla toiminnalla aikaan saatuun vaikuttavuuteen. Tämän jälkeen arvioidaan ohjelman kontekstuaalisuutta eli ovatko ohjelman tavoitteet tavoittelemisen arvoisia ja tarkoituksenmukaisia. Tässä arvioidaan ohjelman validiteettia, jolla tarkoittaa sitä minkälainen merkitys ohjelmalla on ajan sekä paikan näkökulmasta katsottuna. Viimeksi mainittu mukailee realistista arviointitapaa, jossa huomioidaan erityisesti kontekstin, ohjelman formaatin sekä saatujen tulosten välinen yhteys. (mt.,100–101.)

Empiirisen arviointiotteen jälkeen siirrytään toisen tason arviointiin. Tämä tarkoittaa normatiivista eli tulkinnallista arviointia. Tässä vaiheessa arvioijan tulee kyetä tekemään laajempaa analyysia arvioitavan kohteen ja ympärillä olevan yhteiskunnan välillä. Laajempi analyysi edellyttää tekijältään erittäin paljon kokemusta sekä ymmärrystä arvioitavan kohteen merkitsevyydestä ympäröivään yhteiskuntapolitiikkaan. Arvioijalla tulee olla tietämys ja kyky kerätä varsinaisen arviointikohteen ympäriltä aineistoa, jota voidaan sitoa arviointikohteen arviointiaineistoksi. Lopuksi arvioija suorittaa vielä yhteiskuntapoliittisen diskurssin analyysin. Analyysissa

suhteutetaan arvioinnin tuloksena saatujen johtopäätökset sekä niiden perusteella tehdyt kehittämisehdotukset ympäröivään yhteiskuntapoliittiseen keskusteluun. (Virtanen 2007, 101–102.)

Arviointimenettelyä suunnitellessa ja kuvattaessa on nähtävä arvioinnin kytkeytyminen toimintaympäristöönsä. Onko tarkoitus kohdistaa arviointi eurooppalaiselle, kansalliselle vai alueelliselle tasolle? Onko tarkoitus reflektoida arvioinnin merkitystä ja tuloksia eurooppalaisessa korkeakoulutuksen viitekehyksessä vai kansallisessa korkeakoulujen viitekehyksessä? Onko tarkoitus reflektoida arvioinnin merkitystä ja tuloksia poliisiyksiköiden viitekehyksessä?

Fischerin ohjelma-arviointimalli tuo esille sen järjettömyyden, mikä metodikiistoissa tulee esille. Perimmiltään kiistojen taustalla on perinteinen vastakkainasettelu määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen välillä. Virtanen kritisoi Fischerin ohjelma-arviointimallia siitä, että valittava arviointiasetelma on liaksi epämääräinen, vaikka ko. arviointimalli toteutetaankin tietyn askelluksen mukaisesti. Kyseistä arviointimallia noudattava joutuu muuntelemaan sitä kulloisenkin arviointikohteen arviointivaatimusten mukaisesti. (mt.,104.)

On arviointimalli mikä tahansa, tulee se mukauttaa arvioitavaan kohteeseen sopivaksi. Kahtiajakoajattelu lähtee siitä, että onko arviointiasetelman tarkoitus olla toistettava eli universaali vai tilannesidonnainen eli kontingentti. Universaalisen ajattelumallin mukaisesti ajattelevat pyrkivät rakentamaan arviointimallin, jota voidaan hyödyntää mahdollisimman monessa arvioinnissa. Hyväksi koettua ei ole tarpeen muuttaa, korkeintaan hieman muuntaa. Universaaliarviointimalli ei kohtaa laajasti käytettynä ulkopuolista kritiikkiä, koska tutkimusmenetelmät ja tiedonhankintakeinot ovat yleisesti käytössä. Kontingentisti ajattelevat pitävät yhden arviointimallin käyttöä mahdottomana. Tilannekohtaisesti rakennettu arviointimenettely on heidän mukaansa maailman rakentumisesta johtuen oikea tapa suorittaa arviointia. (Virtanen 2007,104.)

Arvioinnin metodologian ja arvologiikan lisäksi käsitysteoria arviointitiedon käyttämisestä ja hyödyntämisestä määrittelee vahvasti arviointitoiminnan laadukkuutta. Michael Q. Patton (1945-) on määritellyt (Virtanen 2007,40) arviointitiedon hyödynnettävyyden arviointiprosessin keskeisimmäksi laatua kuvaavaksi kriteeriksi. Pattonin mukaan hyödynnettävyyden näkökulman tulee noudattaa arviointiprosessin kehityskulkua. Hänen mukaansa hyödynnettävyyden näkökulma vaihtelee arvioinnin motiivinäkökulman mukaan. Esimerkkeinä hän mainitsee kehityksellisen arvioinnin, tilintekovastuuarvioinnin tai tietoa yleisesti lisäävä arviointi.

Arvioinnin hyödynnettävyys saa aivan uudenlaisen mittasuhteen, jos arvioija sisäistyy arviointiprosessiin siten, että toiminta johtaa arvioitavan kohteen valtaistumiseen. (mt., 40–41) Valtaistaminen (engl. empowerment) tarkoittaa tässä yhteydessä sitä, että arvioijasta tulee tietynlainen konsultti ja valmentaja, joka opettaa arvioinnin kohteelle välineitä arvioida itseään. Edellä mainittu arviointibrändi on David M. Fettermanin konsepti. Konsepti muistuttaa prosessikonsultaation lajia, jossa pyritään em. tavoin saamaan kohderyhmä toimimaan itsenäisesti ja ottamaan vastuuta toimenpide-ehdotuksista tekemällä itse kehittämis ehdotuksia (Shein 1969, 10–11).

Arviointien hyödynnettävyys paranee, kun arvioinnin kohteena olevat saavat olla vaikuttamassa arviointiprosessiin sekä arvioinnin lopputuloksiin. Tämä on aiheuttanut samalla sen, että osallistavan menetelmän käyttöä on kriitikoiden mielestä pidettävä epäluotettavana. Kriitikot eivät myös pidä siitä, että arvioijan rooli sulautuu epämääräiseksi. (Virtanen 2007, 41.)

Kuinka arviointia ja arviointitietoa voidaan hyödyntää? Kaikki ympärillämme oleva tieto ei ole hyödyllistä. Tieto ja sen perusteella tehtävät kehittämis ehdotukset on syytä jäsentää sen mukaan kenelle ne on suunnattu. Kehittämis ehdotukset on aina syytä kohdentaa kohdejoukolle, joka kyseistä tietoa voi hyödyntää. Em. lisäksi arviointitiedon on oltava luotettavaa. Kohdejoukon tulee uskoa siihen, että käytetyt tutkimus- ja tiedonkeruumenetelmät ovat valideja sekä toistettavia. (Virtanen 2007, 204.)

Arvioinneista saatavaa hyötyä voidaan parantaa mm. seuraavilla toimenpiteillä. Ensinnäkin arvioinnin tekijän on syytä selvittää hyvin, että mikä arvioinnin tarve on kohteen eri ryhmien kannalta katsoen. Arviointimenettely saattaa sisältää myös negatiivisia ajatuksia ja odotuksia. Arvioinnissa kohdistetaan mielenkiinto usein esimerkiksi organisaation esimiehiin. Esimiehissä saattaa olla henkilöitä, jotka odottavat pelolla arvioinnin kriittisiä tuloksia. Toiseksi hyödynnettävyys paranee, kun arvioija kiinnittää erityistä huomiota arvioinnin laadukkaaseen toimeenpanoon. Kun arviointiasetelma on suunniteltu tarvelähtöisesti, niin arviointityö näyttäytyy järkevänä ja luotettavana. Näin toimien ei arvioijalla kulu aikaa eikä energiaa turhaan vakuutteluun arvioinnin suorittamisen ja sen tulosten oikeellisuudesta. Kun arvioitavat luottavat arviointiprosessiin, niin arvioinnin tuloksia voidaan hyödyntää prosessin aikana. Prosessin aikainen arviointitulosten hyödyntämismahdollisuus tehostaa tulosten käyttöä ajallisesti sekä arvioinnin kohdentamisen näkökulmasta katsottuna. Kolmanneksi arvioinnin hyödystä otetaan paremmin irti,

kun raportti on jäsennelty selkeästi ja asiat on osuvasti ja realistisesti analysoitu ja perusteltu.

3.3 Itsearviointi

Itsearviointi on arvioinnin alakäsite (Huusko 2009, 33). Itsearviointilla organisaatio kerää itsestään tietoa toimintansa arvioimiseksi ja kehittämiseksi (Jakku-Sihvonen ja Heinonen 2001; teoksessa Huusko 2009, 37). Synonyyminä itsearviointille on sisäinen arviointi silloin kun arviointi ei ole osana ulkoista arviointia (Huusko 2009, 37). Itsearviointia tehdään erilaisilla menetelmillä. Käytössä on mm. erilaisia laatupalkintokriteeristöjä. Suomessa tunnetaan erityisesti Euroopan laatupalkintokriteeristö (EFQM) sekä julkishallinnon laadunarviointimalli CAF. Muita itsearviointin työkaluja ovat vertailukehittäminen, perinteinen SWOT-analyysi sekä tulokortti. (Virtanen 2007, 180.)

Itsearviointin soveltuminen arvioinnin menetelmäksi riippuu hyvin paljon arvioinnin tarkoituksesta. Jos tarkoituksena on oman toiminnan kehittäminen ilman ulkoista arvioinnin tarvetta, niin silloin itsearviointi on tarkoituksenmukainen toimintatapa. Tällöin voi itsearviointista muokkautua oppimisprosessi ja sen kautta kehittämisen edellytykset vahvistuvat. Negatiivisena ilmiönä voi olla havainnoissa näkyvä puolustustelevuus ja selittely. (Barnett 1994, 168; teoksessa Huusko 2009, 50.)

Refleksiivisyys ja kehittämisen halu ovat ne asiat, jotka edesauttavat itsearviointin esille nousseiden arvojen kehittämisessä ja hyödyntämisessä. Ilman refleksiivisyyttä itsearviointi ei aiheuta muutosta eikä syväoppimista. Refleksiivisyys vaikuttaa itsearviointin kohteena olevien tietoisuuteen omista prosesseista ja mahdollisuuksista muutokseen. (Hämäläinen & Kauppi 2000, 71; Rönnholm 2005, 67; Saari 2002, 79; teoksessa Huusko 2009, 52.)

Jos itsearviointi koetaan kehittämisen kannalta tärkeänä, ei vain tilivelvoitteen toteuttajana, arvioitavat kokevat itsearviointin arvot omikseen ja ovat valmiita ja sitoutuneita kehittämistyöhön ja itsearviointin havaittujen vahvuuksien hyödyntämiseen (Huusko 2009, 53–54). Räisänen (2005) mukaan kehittävä arviointi keskittyy, ei niinkään arvioinnin kohteilta saatuihin tuloksiin, vaan itse arvioijiin. Arvioijat kokevat voivansa vaikuttaa arviointiin ja sen myötä toiminnan kehittämiseen. (Räisänen 2005, 114; teoksessa Huusko 2009, 55.)

Osallistuva itsearviointi kasvattaa arvioinnissa mukana olevien kykyä arvioida omaa toimintaansa. Osallistuva itsearviointi parantaa osallistujien kykyä vaikuttaa ja kehittää itsearviointimenettelyä. Itsearvioinnin kehitys kohdistuuakin erityisesti henkilöihin itseensä eikä itsearvioinnin arvoihin. Tämä voimaannuttaa tai valtaistaa itsearviointiin osallistuvien tunnetta vaikuttaa ja olla tekemässä päätöksiä heidän omassa työssään. Räisänen 2005, 111–112; teoksessa Huusko 2009, 56.)

Jos itsearviointi tehdään ulkopuolisen tahon käyttöön ja tarkasteltavaksi, ei Huuskon (2009) toteamana pitäisi edes puhua itsearvioinnista (Huusko 2009, 50). Hänen mielestään on erittäin suuri vaara, että näkemys siitä, miltä ulkopuolisen tahon silmissä halutaan toiminnan näyttävän, vaikuttaa niihin asioihin, joita itsearvioinnissa nostetaan esille. Lisäksi selittelyn houkutus on suuri. Näin voi tapahtua erityisesti silloin kun itsearviointi liittyy tulostavasti toteutumiseen. Tämä voi aikaan saada jopa sen, että itsearviointiraportin kirjaamistavalla tähdätään oikeiden, mutta negatiivisten asioiden pimittämiseen. (Mt.,50–51.)

Virtanen (2007) kirjoittaa, että itsearvioinnin luotettavuuden arviointiin liittyy tietoisuus tai ymmärrys siitä, että arviointi ei voi olla neutraalia. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei arviointi voisi olla luotettavaa. Arviointituloksia tutkiessaan lukijan on syytä muistaa, että arvioinnin tuloksiin ja tulkintaan vaikuttavat arviointikentässä toimivien omat asenteet ja arvostukset joko positiivisesti tai negatiivisesti. (Virtanen 2007, 192–193.)

Virtasen (2007) teoksessa Torres ym. (1996) tähdentää kolmea pulmallista teemaa, jotka itsearviointimenettelyssä usein esiintyvät. Torres puhuu intressi- ja roolikonflikteista. Konfliktit liittyvät mm. arvioinnin tekijöiden ja arvioitavan kohteen välisiin ristiriitoihin arvioinnin tavoitteista tulosten julkisuudesta. Toisena ongelmana hän nostaa esiin itsearviointiprosessin kaavamaisuuden. Löydetäänkö käyttöön valitulla menetelmällä organisaation todellisia kehittämiskohteita? Sellaisia kehittämiskohteita, jotka saattavat esille nostettuna aiheuttaa ristiriitaisia näkemyksiä kehittämisen tarpeesta. Torresin mukaan itsearvioinnin hyödyllisyys riippuu hyvin paljon kohdeorganisaation kypsyydestä ottaa vastaan kritiikkiä. Erityisesti organisaation johdon suhtautuminen ja kyky käsitellä kritiikkiä vaikuttaa itsearvioinnin vaikuttavuuteen. (Torres ym. 1996; teoksessa Virtanen 2007, 193.)

Virtanen (2007) korostaa vuorovaikutuksellisuuden merkitystä itsearvioinnin luotettavuutta arvioitaessa. Itsearviointimenetelmät eroavat toisistaan juuri vuorovaikutuksellisuuden suhteen.

Vuorovaikutuksettomuus ei itsessään kuitenkaan takaa itsearviointiprosessin luotettavuutta. Täysin ulkopuolisen tekemä arviointi antaa luotettavaa tietoa jos arviointi perustuu kattavaan aineistoon. Jos arvioinnin tekijä on vuorovaikutteisudessa havainnon tekijöiden kanssa, on hänen pitädyttävä korkealaatuisissa menetelmissä sekä huomioitava havaintoja arvioidessaan myös tarkoituksenmukaisen arviointitiedon hyöty arvioinnin tilaajalle. Triangulaatiota soveltamalla on löydettävissä arviointitietoa, joka ei ole värittänyt havainnoijien omien tarkoituksien mukaan. (Virtanen 2007, 194.)

Arviointitieto voidaan jakaa kahteen eri luokkaan: käsitteelliseen eli propositionaaliseen sekä käytännölliseen tietoon. Käsitteellisen tiedon kerääminen ja analysointi tapahtuu tutkimuksellisen otteen keinoin. Käsitteellinen tieto perustuu tieteelliseen logiikkaan, mikä takaa tiedon korkean laadun. Arviointi toteutetaan tutkimuksellisella otteella ja on riippumaton havaintojen tekijöiden vaikutuksesta. Jos halutaan kokemuksellisuuteen perustuvia havaintoja, niin arviointi on syytä toteuttaa osana havaintomaailmaa. Käytännön havaintojen esille saaminen on vaikeaa ulkopuolisen arvioijan tekemänä. (Virtanen 2007, 194.)

Millä varmistetaan, että arviointitieto on luotettavaa? Kuten aikaisemmin tässä tutkimusraportissa on mainittu, niin arviointi on arvottamista eikä tällöin voida tehdä jakoa oikean ja väärän arviointitiedon välillä. Kuitenkin, jos havainnot muokataan tarkoitushakuisesti toteuttamaan haluttua näkemystä, on luotettavuuden takaamiseksi hyvä lisätä arviointiin ulkopuolisen suorittamaa arviointia. Arviointimenettely kasvattaa organisaatiota jos organisaatio on kyllin kypsä kehittämään itseään ja uskaltaa arvioida omaa toimintaansa kriittisestikin. (Virtanen 2007, 196–197.)

3.4 CAF-itsearviointi

3.4.1 Yleistä

CAF-itsearviointimalli (CAF) (Common Assessment Framework) on kehitetty Euroopan unionin jäsenmaiden yhteistyönä 2000-luvun alussa. CAF-malli on kehitetty arvioimaan erityisesti julkisten organisaatioiden toimintaa ja tuloksia. CAF-itsearviointimalliin on otettu vaikutteita Euroopan laatupalkinnosta (EFQM), joka on alkujaan tarkoitettu yritysten toiminnan arviointiin. CAF soveltuu laajojen kokonaisuuksien arviointiin kokonaisuudessaan sekä osittain. CAF soveltuu myös pienempien yksiköiden tai toimintojen arviointiin. CAF on työkalu, jota kukin organisaatio ja

yksikkö voi muokata omien kehittämistarpeittensa mukaiseksi. Aivan kuten EFQM, CAF sisältää yhdeksän arviointialuetta. Viisi keskittyy arvioimaan toimintaa ja neljä muuta toiminnan tuloksia. Arvioinnissa käydään läpi kaikki organisaation toiminnan laatuun vaikuttavat osa-alueet. (Yhteinen arviointimalli CAF 2013, 9.)

CAFin yhtenä tarkoituksena on mahdollistaa kehittäminen yhdessä julkisen sektorin organisaatioiden kesken Suomessa ja Euroopassa. Hollannin Maastrichissä sijaitsee EIPAn (European Institute of Public Administration) CAF-tukiyksikkö (CAF Resource Centre). Suomessa CAF-tukipiste sijaitsee valtionvarainministeriössä. CAF-tukiyksikkö tukee yhdessä kansallisista osallistujista koostuvassa CAF-työryhmässä CAF-mallin käyttöä järjestämällä mallin käyttöön liittyvää koulutusta ja tukemalla muutoinkin mallin käyttöä. Mallin käytöstä on julkaistu ohje ensimmäisen kerran vuonna 2002. Viimeisin ohje on vuodelta 2013. Samana vuonna julkaistiin ohje CAF 2013 Education, jonka tarkoituksena on helpottaa erityisesti oppilaitosten suorittamaan itsearviointia. (Yhteinen arviointimalli CAF 2013, 9.)

CAF-itsearviointimenetelmällä on tarkoitus arvioida julkisen sektorin suorituskyykyä kokonaisvaltaisesti. Arvioinnin kohteena ovat erityisesti prosessit ja prosessien toimivuus tuloksina arvioituna. CAF:lla pyritään edesauttamaan laatujohtamista perinteisen jatkuvan kehittämisen syklin osana. Syklin PDCA mukaisesti toiminnan laadukkuutta varmistetaan suunnittelemalla - toteuttamalla - arvioimalla ja kehittämällä. CAF on syklin kierrossa mukana siten, että arvioimalla löydetään vahvuuksia sekä kehittämiskohteita, joiden perusteella organisaation tulee tehdä kehittämissuunnittelua, johon liittyy suunnitelmien toteutus. CAFin tavoitteena on pyrkiä yhdistämään käytössä olevia muita laadunhallintavälineitä.

Poliisihallinnossa on ollut ja on käytössään useita erilaisia arviointimenetelmiä. Poliisihallitus määräsi 2010 poliisilaitokset suorittamaan itsearvioinnin CAF-itsearviointimallin mukaisesti. Henkilöstöbarometri, sisäisen palvelun kysely, talous- ja henkilöstöhallinnon tilan itsearviointi, poliisin johtamisen 360° - palaute ja arviointijärjestelmä, riskienarviointi, laadun varmistusjärjestelmän auditointi, toiminta- ja taloussuunnitelma, toimintakertomus sekä muita mm. mediaseuranta. CAF-itsearvioinnissa pyritään hyödyntämään myös muita arviointiraportteja. Poliisiammattikorkeakoululla laadunvarmistusmenettelyn tärkeänä työkaluna on toimintakäsikirja. Toimintakäsikirjassa pyritään pitämään ajan tasalla kaikki laadunhallintaan liittyvä menettely ja mittaaminen.

3.4.2 CAF-itsearviointimenettely

CAF-kriteeristö päivitettiin ja julkistettiin Oslissa 2012 European CAF User's Event - tapahtumassa. Arviointialueet ja arviointikohdat pidettiin aikaisemman version mukaisina. Muutoksia haluttiin tehdä painotuksiin, jotka vaikuttavat asiakaslähtöisyyteen, suoritus- ja toimintakykyisyyteen, innovaatioihin, etiikkaan, yhteistyökykyyn sekä sosiaalisen vastuullisuuteen.

CAFin arviointialueina ovat CAF-kriteeristön mukaan erinomaisen suorituskvyn tunnusmerkit:

1. Tuloseskeisyys
2. Asiakas- ja kansalaislähtöisyys
3. Johtajuus ja johdonmukaisuus
4. Tosiasioihin perustuva prosessijohtaminen
5. Henkilöstön kehittäminen ja osallistaminen
6. Jatkuva oppiminen, uudistuminen ja kehittyminen
7. Kumppanuuksien kehittäminen
8. Yhteiskuntavastuu

Seuraavaksi esitellään tarkemmin CAF-itsearviointimenettelyn toteutuksen vaiheita. Arviointiohjeet sekä työkalu on käytettävissä EIPAn sivustolle kirjautumalla (liite 4).

CAF-menettelyssä itsearvioija tallentaa havaintonsa yhdeksälle arviointialueelle ja niiden yhteensä 28 arviointikohtaan. Jokaisessa kohdassa on kolme kenttää, johon arvioija voi vapaasti kirjoittaa CAF-ohjeessa olevien esimerkkien mukaisia arvioita. Arvioita tarkastellaan kolmesta näkökulmasta: vahvuudet, parantamisalueet ja kehittämis ehdotukset. Tämän lisäksi, erityisesti vertailukehittämisen helpottamiseksi, arvioitsija pisteyttää arviointialueen sen mukaisesti missä kehitysvaiheessa PDCA-kehittämissykliä hänen havaintojensa mukaan toiminnassa ollaan. Pisteitä on käytettävissä 0-100 pistettä kuvion 1a mukaisesti. Jotta vertailukehittäminen olisi mahdollista aikaisempiin yksikön itsearviointeihin tai vertailuryhmien välillä on tärkeää pisteyttää jokainen arviointialue. Kun itsearviointiryhmässä on useita henkilöitä, on tärkeää, että jokainen heistä pisteyttää kunkin arviointialueen. Ryhmän lopullinen yhteinen pistemäärä on laskettavissa tilastotieteen tunnusluvuilla; mediaani, keskiarvo tai voidaan käyttää myös painotettua keskiarvoa. Vertailua voidaan tehdä tarkoituksenmukaisen luokittelun ja tarkasteluintressien mukaisesti.

Tuloksia koskevia havaintoja varten on oma havaintolomakkeensa (liite 5). Havainnot kirjataan siten kuin edellisessä kappaleessa on kerrottu. Pisteytys noudattelee samanlaista porrastusta kuin toimintaa arvioitaessa ja pisteytettäessä.

Jokainen arviointiryhmän jäsen suorittaa itsenäisen arvioinnin. Arvioinnin tukena hän käyttää oman harkintansa mukaan suorittamiaan henkilöstöhaastatteluita sekä dokumentteja.

Itsearviointimenettelyn suorittamiseksi yhteisen arviointimallin mukaisesti on laadittu kolmen vaiheen ohjeisto. Ensimmäinen vaihe käsittää itsearviointia ennakoivat toimenpiteet, toinen vaihe sisältää varsinaisen itsearvioinnin toteutuksen toimenpiteet ja kolmas vaihe koostuu arvioinnin perusteella esiin nousseiden kehittämissuunnitelmien toteutuksesta ja priorisoinnista. Ohjeisto on yleisohje, jota kukin käyttäjätaho voi noudattaa ja hyödyntää soveltuvin osin omaan toimintaympäristöönsä (Yhteinen arviointimalli CAF 2013, 57.)

Itsearviointiin sisältyy seuraavat kokonaisuudet:

- selkeä ja koko henkilöstölle tiedotettu päätös itsearvioinnin suorittamisesta
- sitouttaminen
- itsearviointiryhmän nimeäminen ja perehdyttäminen
- aktiivinen itsearviointi
- yhteenvetokeskustelut ja konsensuksen muodostamien
- itsearviointiraportti
- kehittämiskohteiden priorisointi ja toteutuksen suunnittelu

Aktiivinen itsearviointi suoritetaan siten, että jokainen itsearviointiryhmän jäsen tekee itsenäisen arvioinnin. Ko. arviointi perustuu kerättyyn materiaaliin sekä arvioijan kokemuksiin arvioitavasta toiminnasta. Itsenäisen arviointijakson jälkeen arvioijat kokoontuvat yhteen ja keskustellen muodostavat yhteisen näkemyksen vahvuuksista sekä kehittämiskohteista. Yhteisen näkemyksen pitäisi perustua arvioitsijoiden keräämään todennettuun aineistoon. Lopuksi ryhmä muodostaa yhteisen mielipiteen arviointialueiden tilasta antamalla näille yhteisesti sovitun pistemäärän.

Itsearviointiryhmä laatii konsensusensa perusteella raportin, johon on kirjattu itsearviointiryhmän konsensuskeskustelun esille tuomat vahvuudet ja kehittämiskohteet pisteytyksineen. Raportissa esitetään lisäksi itsearviointiryhmän ehdottamia kehittämistoimenpiteitä.

CAFin yhteinen arviointimalli ohjeistaa tämän jälkeen laatimaan raportin tulosten perusteella kehittämissuunnitelman, viestintäsuunnitelman sekä toimeenpanemaan suunnitelmat. Lopuksi kehoitetaan suunnittelemaan seuraavan itsearvioinnin ajankohta. CAFin arviointimalli ei määrittele em. suunnitelmien ja toteutuksen toimeenpanijaa. Kuuluvatko ne itsearviointiryhmälle vai muulle organisaatiolle, jää tapauskohtaisesti harkittavaksi.

Itsearviointimenettelystä on saatavissa ulkoinen palaute EIPAn suorittamana. Palaute (CAF External Feedback) kohdennetaan kolmeen pilariin: itsearviointiprosessi, kehittämisprosessi sekä organisaation laadunhallinnan kehitys. Arvioinnin perusteella organisaatiolle luovutetaan todistus hyväksi arvioidusta itsearviointimenettelystä (CAF External Feedback, 14–16.)

3.5 Kehittämistyö - arviointia vai tutkimusta

Tutkimusmenetelmillä pyritään jonkin ilmiön kuvaamisen ja selittämisen kautta ymmärtämään ilmiötä ilman että arvotetaan sitä. Arvioinnilla pyritään vastaavasti määrittelemään jonkin ilmiön arvoa tai ansiota. (Robson 2001, 24–25, Aalto-Kallio, Saikkonen & Koskinen-Ollonqvist 2009, 9.)

Mira Huusko erottelee arvioinnin ja tieteellisen tutkimuksen siten, että arvioinnissa asioiden tai toiminnan arvottaminen ohjaa arviointia ja päinvastoin (Huusko 2009, 35). Tieteellinen tutkimus pyrkii teoreettisesti tai empiirisesti löytämään vastauksen tutkimusongelmaan tai tutkimustehtävään (Heikkilä 2004, 13). Tutkimusprosessi noudattelee määrällisen tai laadullisen tutkimusotteen mukaisia periaatteita, joita noudattamalla tutkija luotettavasti ja pätevästi toteuttaa uskottavan tutkimuksen.

Mikä erottaa tieteellisen tutkimuksen ja kehittämistyön toisistaan? Mitä tarkoitetaan tutkimuksellisella kehittämistyöllä? Kehittämistyössä pyritään ratkaisemaan jokin käytännön ongelma tai pyritään luomaan jokin uusi käytäntö. Kehittämistyön perustaksi etsitään tietoa lähinnä sattumanvaraisesti teoriasta tai käytännöstä. Tieteellinen tutkimus pyrkii tuottamaan tai testaamaan teoriaa. Tieteellisessä tutkimuksessa noudatetaan jotakin ilmiön tutkimiseen soveltuvaa tarkoituksenmukaista tieteellisen tutkimuksen traditiota, liikutaan selkeässä teoreettisessa viitekehyksessä sekä tutkimusongelmaan etsitään vastausta luotettavilla ja hyväksytyillä menetelmillä. Tutkimuksellisella kehittämisellä tarkoitetaan kehittämistä tutkimuksella otteella. Tutkimuksellisessa kehittämistyössä toimitaan arkikehittämisen ja tieteellisen tutkimuksen välisessä kentässä. Tutkimuksellisen kehittämistyön piirteisiin kuuluvat ongelman ja uudistamisen lisäksi pyrkii tuottamaan tietoa työelämän käyttöön. Tiedon kerääminen tapahtuu systemaattisesti ja tietoon suhtaudutaan kriittisesti. Tietoa kerätään teoriasta ja käytännöstä. Tutkimukselliseen kehittämistyöhön liittyy aktiivinen vuorovaikutus kehittämistyö tekijöiden ja kohderyhmän välillä. Työskentely on avointa ja tiedottaminen aktiivista koko projektin ajan. (Ojasalo ym., 2009, 18.)

4 AIKAISEMMA TUTKIMUKSET

Mira Huuskon väitöskirjassa (2009) suomalaisten yliopistojen itsearviointipolitiikasta on mielestäni erittäin hyvin aukaistu arvioinnin ja itsearvioinnin käsitteitä. Hänen tutkimuksensa lähtökohtana on, että arvioinnin ja tutkimuksen ero on siinä, että arvioinnissa pyritään arvottamaan kohteena olevat asiat tai toiminnot ennakkoarvojen perusteella. Huusko kirjoittaa, että arvioijan subjektiivisuus liittyy myös arviointiin. Hänen mukaansa arvioinnissa voi olla kyse suoranaisestä arvioijan arvauksesta.

Hän tutki yliopistojen itsearviointimenettelyistä kerätyn aineiston (1993–2003) avulla yliopiston henkilöstön käsityksiä itsearvioinnista käsitteenä sekä menetelmänä. Aineistot hän analysoi laadullisen tutkimusmenetelmän mukaisella sisällön analyysillä. Tutkimus osoitti, että yliopistoissa nähtiin tärkeänä itsearvioinnin merkitys toiminnan kehittäjänä. Tutkimus toi esille myös sen, että vastaajat näkivät itsearvioinnilla voivan olla henkilöstöä voimaannuttava vaikutus. Itsearvioinnilla nähtiin Huuskon tutkimuksen mukaan olevan selkeä kehittämistehtävä, mikä näkyi itsearviointiraporteissa sekä yksittäisissä vastauksissa. Huusko kirjoittaa väitöskirjassaan, että varsinaista opetustyötä tekevät eivät näe arviointitoimintaa niin tärkeässä roolissa kuin sen on annettu ymmärtää olevan yliopiston julkilausumissa ja strategioissa (Sipilä 2007; teoksessa Huusko 2009, 227). Kriittinen reflektointi kunkin opettajan omaan työhön voi vastata muuttamaan käytänteitä (Harman 1998; teoksessa Huusko 2009, 227). Huuskon mukaan tutkimus osoitti, että erityisesti itsearviointia tehneet henkilöt kokivat itsearviointimenettelyn merkitykselliseksi.

Huuskon perusteellinen tutkimus toi esille myös sen, että vapaan kentän käyttö nähtiin erityisen hyvänä itsearviointitiedon keräystapana. Tällä tavalla saadaan henkilöstöltä kerättyä ns. hiljaista tietoa. Yliopisto-opettajat kokivat itsearvioinnin kehittäjän myös oppilaitoksen identiteettitunnetta.

Arviointi ymmärretään Huuskon tutkimuksen mukaisesti mittaamisena, joka käännetään englanniksi *assessment* tai tietyn toiminnon toteutumisen laadullisena arvioimisena eli englanniksi *evaluation*. Itsearviointi on täten Huuskon mukaan vastaavasti *self-assessment* tai *self-evaluation*. Huusko käsitteistää arvioinnin yläkäsitteeksi, jonka alakäsitteitä ovat itsearviointi, auditointi, akkreditointi, benchmarking, seuranta, ulkoinen arviointi sekä vertaisarviointi.

Huusko käsittelee myös käsitteen "itse" ymmärrystä. Huuskon mukaan hänen tutkimuksensa osoitti, etteivät vastaajat juurikaan ole kyseenalaistaneet itse-termiä. Sitä pidettiin itsestään selvänä. Huuskon mukaan itse-sanalla voidaan tarkoittaa koko arvioitavaa yksikköä, sen osaa tai yksittäistä henkilöä. Itsearviointin sijaan käytetään termejä sisäinen arviointi sekä oman toiminnan arviointi. Sisäisellä arvioinnilla korostetaan arvioinnin jatkuvuutta ja säännöllisyyttä.

Huusko tarkastelee tutkimuksessaan arviointiprosessia erityisesti ns. neljännen sukupolven (*fourth generation evaluation*) arviointina. Guban ja Lincolnin (1989) lanseeraama käsite laajentaa arviointiprosessin aikaisemmista suppeammista ymmärryksistä. Ensimmäisen sukupolven arviointi oli heidän mukaansa mittaamista. Seuraavassa vaiheessa arviointi oli vahvuuksien ja heikkouksien kuvailua tavoitteiden arvojen mukaisesti. Kolmannen sukupolven arviointimenetelmä perustui tuomitsemiseen. (Guba & Lincoln 1989; teoksessa Huusko 2009, 45–46.)

Neljännen sukupolven arviointi katsotaan laaja-alaisena kokonaisuutena. Kokonaisarviointi koostuu osaprosesseista, jotka kaikki ovat välttämättömiä merkitykselliselle arvioinnille. Nämä osaprosessit ovat: sosiopoliittinen, yhteisöllinen, opettamis-oppiminen, jatkuva ja uusiutuva sekä laajeneva. Guban ja Lincolnin (1989) mielestä edellä mainittujen prosessien tulos on ennustamaton. Arviointi luo heidän mukaansa myös todellisuutta ja uusia asioita. (Guba & Lincoln 1989; teoksessa Huusko 2009, 45–46.)

Huuskon tutkimus tuo esille itsearviointin tuottaman tiedon luotettavuusongelman. Kun itsearviointia tehtiin yliopistojen laitostasolla, heidän omaan käyttöönsä, tuloksena oli nähtävissä oman toiminnan kehittämisen näkökulma. Kun itsearviointi tehtiin ulkopuolisen havainnoijan luettavaksi, niin raporteissa nostettiin esille toiminnan hyviä puolia, näkyi kaunistelua sekä näkyi ongelmakohtien selittelyä. Raporteissa oli jopa itsensä kehumista. (Huusko 2009, 207.)

Toisena huomiona ja kehittämiskohteena tutkimuksen mukaan voidaan pitää itsearviointin jatkuvuuden ylläpitämistä. Laitostasolla itsearviointi on vastaajien mielestä jatkuvaa ja osa toimintaa. Kun itsearviointia tehtiin ulkopuolista tahoa varten, koettiin itsearviointikin ulkopuoliseksi ja irralliseksi toiminnaksi. (Huusko 2009, 208.)

Kolmantena ja neljäntenä ongelmana vastauksista ilmeni ajankäytön ongelma sekä motivoitumisen ongelma: *"ei vaikuta mitään todellisiin ongelmiin"*. Vastauksista ilmeni, että itsearviointi vei

kohtuuttomasti työaika ja varasi kohtuuttomasti resursseja saatuun hyötyyn nähden. Henkilöstö koki arviointiväsymystä, mikä näkyi itsearviointeihin sitoutumisen heikkoutena. (Huusko 2009, 182–183.)

Risto Seppänen (2014) tutki Tampereen yliopistolle tehdyssä Pro gradu -työssään itsearviointia laadunvarmistuksen menetelmänä. Hän kiinnitti tutkimuksessaan erityistä huomiota itsearvioinnin toimivuuteen laadunvalmistuksen kontrollerina. Hän pyrki selvittämään itsearvioinnin käytänteitä ja miten itsearvioinnin toteutusta voitaisiin mahdollisesti kehittää. Hän rajasi opetuksen laadun tutkimuksensa viitekehyksen ulkopuolelle. Viitekehyksessä oli laadunvarmistusjärjestelmä. Aineistona oli Lappeenrannan yliopiston sisäinen auditointimenettely. Aineiston hän keräsi puolistrukturoidulla kyselyhaastattelulla. Aineiston hän analysoi käyttämällä laadullista sisällön analyysiä.

Tutkimuksessaan Seppänen valottaa laatu-termiä. Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) suorittaman auditoinnin hän määrittelee KKA:n käyttämän määritelmän mukaisesti. Määritelmän mukaisesti auditointi on riippumatonta ulkopuolista arviointia, jolla arvioidaan tarkoituksenmukaisen laadunvarmistusjärjestelmän tavoitteiden mukaista toimivuutta. Arvioinnin kohteena eivät ole tulokset vaan koulutukseen liittyvien prosessien toimivuus. Kuten Seppänen tutkimuksessaan kirjoittaa kysymys on ulkopuolisille sidosryhmille tehtävästä arvioinnista.

Auditointiin liittyvä itsearviointihaastattelu tehtiin 18 henkilölle. Tämän tutkimuksen mukaan erityisesti auditointia tekemään valitut kokivat saaneensa prosessista itselleen uusia näkymiä ja ajatuksia. Haastattelut saivat tutkimuksen mukaan porukat hereille ja keskustelemaan laadusta. Ongelmina todettiin se, että auditointi ei johda mihinkään. Ongelmia todetaan, mutta niille ei tehdä mitään. Kehittämisehdotuksina olivat motivoinnin ja resursoinnin lisääminen.

Esko Karjalaisen (2001) hyväksytty väitöskirja Oulun yliopistossa käsittelee tentin teoriaa. Artikkeleihin on Google Scholarin artikkelitietokannan mukaan viitattu 38 kertaa. Olen väitöskirjasta poiminut tähän tutkimukseeni arviointi-käsitteeseen liittyvää määrittelyä. Karjalainen on huomionut tässäkin tutkimuksessa merkittävään rooliin nousevat seikan eli luotettavuuden ja sen myötä arvioinnin vaikuttavuuden koulutusprosessien kehittämisessä. Karjalainen jakaa arvioinnin metodisesti kvantitatiiviseen sekä kvalitatiiviseen arviointiperinteeseen. (Cook 1997; teoksessa Karjalainen 2001, 209).

Karjalaisen tutkimuksen mukaisesti arvioinnin perusmuotoja ovat sisältyvä, osallistuva sekä tarkkaileva arviointi. Ensiksi mainittuihin arvioinnin muotoihin sisältyy tarkkailevaa arviointia. Osallistuva arviointi on lähellä itsearvioinnin merkitystä käytännön tasolla. Tähän liittyy jo aiemmin Huuskon (2009) väitöskirjassa mainittu käsite itse. Harvemmin yksilö arvioi vain omaa toimintaansa. Useimmiten siihen liittyy vertaisarviointia. Hyvänä ja havainnollisena esimerkkinä Karjalaisen väitöskirjassa on miehestä, joka yrittää itsearvioimalla selvittää eksyksistä keskellä metsää. Hän ei onnistu, jolloin osallistuva arvioitsija tulee paikalle ja arvioi eksyneen toiminnan arvosanalla - ja lähtee pois. Arviointi ei siis voi olla pelkästään toiminnan arviointia mitta-asteikon avulla. Arviointiin tulee sisällyttää myös kehittämis ehdotuksia jos toiminnassa havaitaan puutteita.

Anu Nyholm (2011) teki opinnäytetyön Laurea-ammattikorkeakoulussa itsearvioinnista julkisella sektorilla. Tutkimuksessa pilotoitiin CAF-mallia Viestintäviraston yksikössä. Tutkimusta ei voi yleistää, mutta antaa tutkimustietoa yksittäisestä ympäristöstä. Nyholmin opinnäytetyöstä nostan esiin arvioinnissa käytettävän tiedon hankinnan ja analysoinnin. Arvioinnissa hyödynnettävää tietoa voidaan ja pitääkin kerätä monipuolisesti eri tahoilta. Monipuolinen aineisto mahdollistaa sen, että arvioinnin tuloksia voidaan aineiston näkökulmasta katsottuna pitää luotettavana. (Räisänen & Vainio 1996; teoksessa Nyholm 2011, 12).

Nyholmin opinnäytetyön mukaan CAF-itsearviointi ei huomioi kaikkia tärkeitä kohteita, joita pitäisi voida arvioida. Opinnäytetyössä ilmeni myös, että itsearviointiryhmän tulisi olla laaja-alaisesti riittävästi resursoitu, jotta tulokset antaisivat todellisen arvion arvioinnin kohteesta. CAF-itsearvioinnissa käytettyä pisteytystä pidettiin vaikeana soveltaa. Osin kysymykset olivat vaikeaselkoisia - käytännönläheiset kysymykset olivat ymmärrettävästi helpompia ymmärtää. Viestintävirastossa toteutettiin CAF-itsearvioinnin kanssa samanaikaisesti organisaatiotutkimus. Organisaatiotutkimuksen arviointikohteet olivat samankaltaiset itsearviointitutkimuksen kanssa. Molemmista oli tuloksena hyvin samankaltaiset arviot.

Piia Rautkoski (2006) tutki Tampereen yliopistolla Euroopan laatupalkintomallin EFQM:n käyttöä julkisen hallinnon laadun edistäjänä. EFQM on CAF-itsearviointimenettelyn perustana. Tutkimus tehtiin tapaustutkimuksena TE-keskusverkostoon. Näkökulmana oli tilivelvollisuuden toteutuminen. Tilivelvollisuus tarkoittaa tuloksellisuuden toteutumista. Tutkimus käsittelee lähinnä ulkoista arviointia. Itsearvioinnista mainitaan, että ulkopuolisen asiantuntijan käyttö on

suositeltavaa, jotta arvioinnista tulisi puolueeton. EFQM:ssä käytetty pisteytys osoittaa Rautkosken mielestä lähinnä mielipide-eroja.

Ahti-Jussi Servo (2011) teki pro gradu -tutkimuksen case-tutkimuksena Pirkanmaan poliisilaitoksella CAF-itsearviointista ja sen arviointiprosessista. Tutkimuksessa todettiin, että perusteellisesti tehtynä CAF-itsearviointi edellyttää suuren työn aineiston keräämisen, tulosten analysoinnin ja raportoinnin johdosta. Resursointi ja aikataulu pakottivat itsearviointiryhmän (14 henkilöä) pysyttelemään havainnoissaan yleisellä tasolla. Tutkimuksen raportissa mainittiin, että oli arvioinnille eduksi, että poliisilaitoksen johdolla oli mahdollisuus ohjata arviointia oikeaan suuntaan. Arvioinnin tekeminen edellytti useita ryhmäkokootumisia mm. siksi, että arvioinnin kohteena oleva käsitteistö olisi kaikille avautunut samansisältöisenä. Arviointiaineisto kerättiin lähinnä suunnittelu- ja ohjausasiakirjoista. Arviointiryhmällä oli paljon kokemuksellista tietoa asiakirjoihin liittyvien toimintojen ja menettelytapojen toteutuksesta. Tutkimukseen haastatellut (5 henkilöä) olivat sitä mieltä, että CAF-malli toimii perusmallina poliisilaitoksen toiminnan itsearviointiin. Haastatellut olivat lisäksi sitä mieltä, että räätälöity malli vastaisi vielä paremmin poliisilaitosympäristön tarpeita. Arviointiprosessi koettiin raskaaksi, koska arviointityötä tehtiin muun työn lomassa.

Tanja Vuori (2012) tutki pro gradussaan arviointia julkisen hallinnon kehittämistyössä. Hänen tutkimuksensa on teoreettinen katsaus arvioinnin traditioihin. Tutkimuksen kohteena on esimerkinomaisesti Lapissa sijaitseva Jäämeren käytävä ja sen kehitys. Vuoren tutkimus nostaa arvioinnin keskiöön Chenin teorialähtöisen arvioinnin tradition sekä Pawson & Tilley'n käytännöllisyyteen pyrkivä traditio. Vuori tutki omassa tutkimuksessaan arvioinnin hyödyllisyyttä. Mitä lisäarvoa arviointi tuottaa? Vuori tuo esille sen, että arviointitutkimuksen tutkimustehtävä on tarkasti rajattu. Rajausta voidaan hänen mukaansa tehdä valitsemalla joko sisäinen tai ulkoinen arviointi. Vuoren mukaan ulkoisella arvioitsijalla tarkoitetaan itsenäisesti toimivaa konsulttia, jolla ei ole sidoksia tutkittavaan organisaatioon. Sisäisellä arvioitsijalla tarkoitetaan hänen mukaansa kokopäiväistä organisaation työntekijää. (Vuori 2012, 6.)

Vuori jaottelee ohjelman arviointia arviointinäkökulman perusteella. Vuori viittaa Petri Virtasen (2007, 88–92) arviointikriteereihin. Ensimmäisenä on relevanssi. Mikä on ohjelman tarve ja minkälaiset tavoitteet sille on asetettu. Toisena arviointinäkökulmana on arviointi siitä, että kuinka on toimittu asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Projektia arvioitaessa

tarkoituksenmukaisuusarviointi voi kohdentua projektisuunnitelman noudattamisen arviointiin. Kaksi ensimmäistä näkökulmaa ovat lähinnä laadullisia. Kolmantena arviointikriteerinä on tehokkuuden näkökulma. Tätä arvioidaan etupäässä määrällisillä tulostittareilla. Millä kustannuksilla tuotoksia saadaan tuotettua ja voidaanko päästä samaan tulokseen pienemmillä panoksilla. Neljäntenä arvioidaan tehokkuuden kestoa pidemmällä aikavälillä. Puhutaan kustannusvaikuttavuudesta. Viidentenä arvioinnin näkökulmana on kokonaisvaikuttavuuden arviointi. Tutkimuksessaan Vuori viittaa edelleen Virtasen (2007) tutkimukseen, jossa korostetaan arvioinnin tekijän roolia. Arvioijalla tulee olla selkeä kuva kokonaisvaikutuksen kentästä. Vuori tuokin tutkimuksessaan esille sen, että kokonaisvaikutuksen arviointi tulisi tehdä useamman asiaan perehtyneen toimesta. Vuorovaikutuksellisella arvioimisella pystytään huomioimaan ja avaamaan useampia vaikutussektoreita. Tarkastelu eikä arviointi jää näin tehden vajaaksi. Virtanen (2007, 89–90) tarkentaa vielä, että kokonaisvaikuttavuuden sektoreita voisivat olla vaikutusten löytäminen, niiden paikantaminen ja rajoittaminen, vaikutusten mittaaminen ja mittaamisen jälkeisen arvioinnin vaikutusten skaalaaminen ja lopuksi tulosten painottaminen suhteessa alkuperäisiin tavoitteisiin. (Vuori 2007, 14–15.)

Kuudentena arviointikriteerinä Vuori mainitsee ohjelman hyödyllisyyden arvioinnin. Vuori viittaa Virtasen (2007, 92) näkökulmaan toiminnan hyötynä yhteiskunnalle. Virtanen kaventaa hyötynäkökulmaa siten, että hyödyllisyyden arviointi on toiminnan vaikutusten arviointia suhteessa toiminnan tavoitteisiin. Viimeisenä arvioinnin näkökulmana on toiminnan jatkuvuus ja pysyvyys sen jälkeen kun toiminta lopetetaan. Jäävätkö vaikutukset voimaan ja kuinka pitkäksi aikaa (Vuori 2007, 15).

Marja Veikkolan (2009) lisensiaattitutkimus "Kohti ammatillisen aikuiskoulutuksen strategiaa" käsittelee koulutuksen kehittämistä ja hallintaa myös strategian näkökulmasta. Tutkimuksessa on tuotu esille kuinka tärkeää on oppivan organisaation sisään rakentaa strateginen oppiminen. Veikkola tuo esille osaamisen johtamisen, jonka on oltava kytkettynä strategian tavoitteisiin. Veikkola viittaa tutkimuksessaan strategisen johtamisen kulkukaavioon (s.63) (Näsi & Aunola 2002, 139), jossa strateginen johtaminen on prosessoitu pää- ja alavaiheisiin. Laadintaprosessiin kuuluu mm. strategian tavoitteiden asettelu ja strategisen toimintaohjelman määrittely. Prosessi jatkuu toimeenpanoprosessina, joka etenee organisoinnista viestinnän, motivoinnin ja valvonnan kautta toteutumiseen. Veikkolan (s. 64) (Näsi & Aunola 2002, 141) mukaan em. prosessoinnilla ja vaiheistuksella strategia on johdettavissa. Vastuu prosessista jakautuu johdolle ja toimeenpanon

osalta henkilöstölle (s. 64).

Veikkola kirjoittaa lisensiaattitutkimuksessaan, että strategian hallinta alkaa toimintaympäristön analyysillä. Analyysi voidaan tehdä mm. SWOT-analyysin keinoin helposti. Analyysin tuloksena syntyneet strategiset tavoitteet tulee Veikkolan mukaan kirjata verbeinä ja tulostavoitteina. Tavoitteiden tulee olla mitattavissa aina kun se on tarpeen. Veikkola kirjoittaa (s.67), että strategian seuranta ei toimi, jos strategia on liitetty vuosisuunnitteluun ja sen myötä budjettien ja operatiivisten suunnitelmien ympärille (Santalainen 2006, 85). Veikkola jatkaa onnistuneen strategian hallinnan ehdoista siten, että strateginen tahtotila voidaan konkretisoida kriittisten menestystekijöiden sekä mitattavuuden avulla (s.67) Hannus (2004, 60 ja 78).

Veikkola on tutkimuksessaan selvittänyt, että useat suomalaiset julkisen sektorin organisaatiot käyttävät Balanced Scoregardin mukaista tulosmittausmenetelmää. Mittaristo seuraa toimintaa henkilöstön, sisäisten prosessien, vaikuttavuuden sekä talouden näkökulmista (s.75) (Malmi ym., 2002,23.)

5 TULOKSET

Miten Poliisiammattikorkeakoululla on CAF-itsearviointimenetelmää sekä tutkimuksellisen kehittämisen menetelmää käyttämällä onnistuttu arvioimaan pedagogisen strategian toteutumista? Miten Poliisiammattikorkeakoulu on vastaajien mielestä onnistunut toteuttamaan pedagogista strategiaansa? Toteutuuko pedagoginen strategia kuten on suunniteltu toteutettavan? Tuloksia esitellään raportin tässä luvussa seuraavassa siten, että ensin tarkastellaan CAF-itsearvioinnin tuloksia ja seuraavaksi kyselytutkimuksen kautta saatuja havaintoja.

5.1 CAF-itsearviointi

CAF-itsearvioinnin tulokset on teemoitettu pedagogisen strategian tavoitteiden mukaisella luokittelulla. Miten tuloksissa näkyy pedagogisen strategiaan kirjatut tavoitteet? CAF-itsearviointi kohdistettiin itsearviointitehtävän asetuskirjeessä opetuksen ja oppimisen prosessien toimintaan. Tämän tutkimuksen mielenkiinto kohdistuu laajempaan tarkasteluun. Opetuksen ja oppimisen prosessit ovat osa pedagogisen strategian mukaisia tavoitteita.

Kuinka Poliisiammattikorkeakoulu toteuttaa pedagogista strategiaansa? CAF-itsearvioinnin arviointikohdennuksissa puhuttiin strategiasta yleisesti. Tämä saattoi vaikuttaa itsearviointia tehneiden arviointitulokseen, mikäli arvioijat eivät mieltäneet tehtävää opetuksen ja oppimisen prosesseihin. Arviointitehtävän ohjeessa viitattiin opetuksen ja oppimisen prosesseihin. Näin ollen arviointiryhmän olisi pitänyt kohdistaa arviointinsa opetuksen ja oppimisen taustalla olevaan pedagogiseen strategiaan ja sen toteutumiseen. Arviointiryhmän kokouksissa ei kuitenkaan mitenkään selkeytetty "strategiaa" rajaamalla tai korostamalla mistä strategiasta oli kysymys. Arviointiryhmän konsensuksen tuloksena vahvuudeksi kirjattiin jatkuva yhteydenpito operatiivisiin toimijoihin mikä mahdollistaa tiedonvaihdon. Vastaavasti kehittämiskohteeksi havaittiin tarve edistää työkiertoa ja työelämätarpeiden kartoittamista.

Kuinka pedagogisen strategian tavoitteen mukaisesti opintojaksot muodostavat laajoja kokonaisuuksia, jotka kestävät jopa koko tutkinnon ajan? Suunnittelu ja toteutus tehdään yhdessä eri opetustiimien kanssa? Itsearvioinnin tuloksena parantamiskohteeksi kirjattiin, että tutkintotasojen synergiaa opetuksessa ja oppimisessa tulisi parantaa. Kehittämiskohteena arvioitiin, että tutkinnot, opetussuunnitelmat sekä toteutussuunnitelmat tulisi linkittää ja rakentaa niiden välille

toimivia yhteyksiä. Suorituskykyarvioinnissa tehokkuutta kaivattiin lisää siten, että koulutuskokonaisuuksista suunnitellaan laajempia. Yhteisten opintojaksojen rakentaminen sekä yhteisten harjoitusten järjestäminen todettiin arvioinnissa kehittämiskohteeksi.

Kuinka oppimistavoitteet perustuvat työelämästä tunnistettuihin osaamistarpeisiin? Miten ylläpidetään ja kehitetään työelämän ja Poliisiammattikorkeakoulun välistä vuorovaikutusta? Arviointiryhmän kannanoton mukaan vahvuutena pidettiin työharjoittelun monipuolisuutta sekä sitä, että yhteistyö "kentän" kanssa on kiinteää.

Ovatko opetustilat toimivia työelämävastaavuuden kannalta katsottuna? Onko tämä vastaavuus varmistettu kuten pedagogiseen strategiaan on kirjattu? Itsearvioinnissa vahvuudeksi kirjattiin se, että Poliisiammattikorkeakoululla on nykyaikaiset ja ammatin oppimisen kannalta monipuoliset ja nykyaikaiset tilat ja alueet. Tosin kehittämiskohteeksi löydettiin se, että Poliisiammattikorkeakoululta puuttuu toimitilastrategia ja -suunnittelu, mikä oli yhteydessä pedagogiseen strategiaan ja sen suunnitteluun.

Opetushenkilöstön kouluttautumisen mahdollisuus, POLKU-opinnot ja kouluttautumiseen innostaminen havaittiin ja kirjattiin vahvuutena. Kehittämistavoitteeksi ryhmä kirjautti opetushenkilöstön yhteiset kehittämissäpäivät.

Pedagogisen strategian kehittämisen tavoitteissa mainitaan, että Poliisiammattikorkeakoulun on toimittava aktiivisesti turvallisuusviranomaisten oppilaitosten verkostoyhteistyössä. Työelämäyhteistyö on mainittu erityisesti yhteisöllisessä merkityksessä oppimisen ja kehittämisen kannalta. CAF-itsearvioinnissa kumppanuus muodostaa oman arviointialueen. Arvioinnin tuloksena vahvuutena nähtiin hyvät ja säännölliset suhteet tärkeimpiin kumppaneihin.

Pedagogisen strategian kehittäminen osiossa korostetaan opetuksen ja tutkimuksen välistä yhteistoimintaa. Kehittämisen tulisi strategian mukaan olla suunnitelmallisempaa ja sen tulisi tapahtua työelämälähtöisissä oppimisympäristöissä. CAF-itsearvioinnissa arvioitaessa sitä kuinka organisaatio suunnittelee, toteuttaa ja arvioi innovaatioita ja muutoksia, on arviointiryhmä kirjannut parantamisalueeksi sen, että innovaatiotoiminta on pienen ryhmän toimintaa. Innovaatiotoiminnassa ei ryhmän havaintojen mukaan hyödynnetä henkilöstön osaamista ja kokemusta.

"Opiskelijapalaute ja opettajan antama vastauspalaute on saatava vakiinnutettua keskeiseksi käytännöksi" linjataan pedagogisen strategian tavoitteissa. CAF-itsearviointiin mukaan poliisilaitoksilta sekä opiskelijoilta saadun palautteen mukaan Poliisiammattikorkeakoulusta valmistuvien osaaminen on hyvällä tasolla. Tämä tarkoittaa että palautetta on kerätty. Vastapalautteen osalta itsearviointin kehittämisehdotuksissa on toimenpide-ehdotus. Palautteen keräämisen jälkeen ehdotetaan säännönmukaista tapaamista koulutuspäällikön ja vastuuopettajan kesken. Myöhemmin keskeiset opetuksen toimijat kokoontuvat vielä keskustelemaan havainnoista ja laatimaan toimenpiteitä. Samalla kehitetään analyysimetodeja laadun tarkkailemiseksi ja palautteen keräämiseksi.

CAF-itsearviointiryhmä on loppuraporttiinsa kirjannut pedagogisen strategian mukaisia painopistealueita. Loppuraportissa on niin kehittämiskohteita kuin vahvuuksia. CAF-itsearviointimenettely näyttäisi soveltuvan pedagogisen strategian toteutumisen arviointiin. Raportti jää kuitenkin verrattain ohueksi raapaisuksi. Selittäviä tekijöitä ei CAF-itsearviointimenetelmä tässä tapauksessa tuo millään lailla esiin. Raporttiin tutustuja jää kaipaamaan seurauksiin syitä tai selityksiä.

CAF-itsearviointimenettely on oman kokemuksen mukaan antoisa kokemus itsearviointiryhmän jäsenille. Mira Huusko (2009) oli todennut saman omassa väitöskirjassaan. Ongelmana Poliisiammattikorkeakoulun CAF-itsearvioinnissa oli kuitenkin ajankäytön rajallisuus. Saman totesi Ahti-Jussi Servo (2001) tutkiessaan Pirkanmaan poliisilaitoksella CAF-itsearviointiprosessia. Ryhmän jäsenten muut velvoitteet rajoittivat havaintojen keräämistä oman havaintopiirin ulkopuolelta. Tiedon kerääminen haastattelemalla ja puhuttamalla olisi ollut suotavaa. Näin olisi saatu kerättyä tehokkaammin ns. ruohonjuuritietoa. Koska haastatteluluin tehtävä mielipidetiedustelu jäi vaillinaiseksi, jäi vaillinaiseksi opettajien mukanaolo ja tietämys CAF-itsearviointimenettelystä. Kun varsinainen menettely on tuntematonta, jää sen merkitys ja hyödyntämistarkoitus myös vaillinaiseksi. Tässä tutkimuksessa kysyttiin vastaajilta heidän tietämystään mm. Poliisiammattikorkeakoulun koulutustuotteista ja CAF-itsearvioinnista. CAF-itsearviointi tunnettiin kaikkein heikoiten (hyvä) ja koulutustuotteet (erittäin hyvä) parhaiten. Keskiarvoilla mitattuna tietämyksen ero on merkitsevä. Oman kokemuksen mukaan keskiarvo "hyvä" antaa liian positiivisen kuvan tietämyksen tasosta.

Voidaan esittää kysymys: miksi opetushenkilöstö ei tiedä paremmin CAF-itsearviointimenettelystä? Tutkimuksen mukaan opettajat ovat motivoituneita työssään. Vaikka sitä ei suoraan ole selvitetty, niin oman näkemykseni mukaan opettajien motivoituneisuus ei monellakaan koske CAF-itsearviointimenettelyä. Opettajat ovat työssään oppineet keräämään tietoa paneutumalla opetusalueensa teemoihin. Jos he olisivat motivoituneita ja näkisivät CAF-itsearviointimenettelyn oman työnsä kautta ja sitä tukemassa, he paneutuisivat CAF-itsearviointiin ja selvittäisivät sen sisällön.

Mira Huusko (2009) katsoo arvioinnin olevan neljännen sukupolven arviointia, jossa arviointia tehdään kokonaisvaltaisesti huomioiden lopulliseen arviointiin vaikuttavat osa-arvioinnit. Mielestäni CAF-itsearviointin tarkoitus on katsoa kokonaisuutta, mutta tutkimuksessa kohteena ollut CAF-itsearviointi ei toteuta laaja-alaisuuden näkökulmaa.

CAF-itsearviointin luotettavuutta on tarkasteltava. Henkilöstön kannalta katsottuna on ajateltava merkityksellisyyttä omalle työlle ja laajoille kokonaisuuksille. CAF-itsearviointin luotettavuutta parantaa, jos arviointiryhmän jäsenet saavat mahdollisuuden ja kokevat sen merkitykselliseksi, haastatella opettajia. Kattava tiedon kerääminen tuo vääjäämättä luotettavuutta itsearviointille. Kun havainnoijat huomaavat, että heidän palautteensa on huomioitu loppuraportissa ja näkyy vielä toiminnan kehittämisessä, kasvaa CAF-itsearviointin luotettavuus olennaisesti. Anu Nyholm (2001) opinnäytetyössä tehtiin johtopäätöksiä, että monipuolinen tiedon kerääminen lisää itsearviointin luotettavuutta.

Poliisiammattikorkeakoulun CAF-itsearviointi tehdään kehittämistarkoituksessa, mutta myös koska se on tehtävä osana auditointia. Huusko tuo esille omassa tutkimuksessaan sen, että kun raportti tehdään ulkopuolisen tarkasteltavaksi, niin raportin sisältö muokkautuu erilaiseksi kuin kun itsearviointia tehtiin laitostasolla vain omaan käyttöön. Onko Poliisiammattikorkeakoulu CAF-itsearviointiraportti liian positiivinen? Vastausta siihen voidaan etsiä seuraavan luvun tulosten valossa.

Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään, että toteutuuko Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia? CAF-itsearviointin perusteella se toteutuu osittain. Löytyy vahvuuksia, mutta löytyy myös kehitettävää. Tämä tutkimus kohdistaa katseen pedagogisen strategian tavoitteisiin. CAF-itsearviointi ei tuo tietoa pedagogisen strategian tavoitteisiin johtavasta polusta.

Marja Veikkola (2009) lisensiaattitutkimuksessaan "Kohti ammatillisen aikuiskoulutuksen strategiaa" on esittänyt mikä on strategian merkitys organisaatiolle. Strategian on Veikkolan mukaan oltava osana kehittyvää organisaatiota. Strategian on oltava kaikilta osiltaan johdettua ja sen tulee johtaa toimeenpanoprosesseihin. Strategia on ajettava sisään tiedottamalla, motivoimalla sekä valvomalla. CAF-itsearviointimenettely ei antanut vastausta muuhun kuin siihen, että oliko pedagogisen strategian tavoite toteutunut vai ei. CAF-itsearviointi ei avaa strategiapolkua, jotta voitaisiin nähdä syitä ja kehittämiskohteita koko strategiaprosessin matkalta.

5.2 Tutkimuksellinen kehittäminen

Seuraavassa esitellään tutkimuksellisen kehittämisen menetelmällä tehdyn vertaistutkimuksen kyselytutkimuksen tulokset. Kyselytutkimus sisälsi sekä strukturoituja että vapaan kentän kysymyksiä. Tulokset on teemoitettu pääpiirteissään CAF-itsearviointimenettelyssä käytettyä jakoa noudattaen. Arviointialueet ovat Poliisiammattikorkeakoulun toiminta pedagogisen strategian toteuttajana, opetuksen ja oppimisen prosessienhallinta ja tila, palauteprosessien hallinta, koulutustoiminnan tuloksellisuus sekä esimiestoiminta. Kuvailussa on tarkastelukulmana pedagogisen raportin ja sitä täydentävän Popeda-raportin esitykset. Jakaumat on kuvattu lukumääräisinä havaintoina.

Teemoja käsitellään sekä strukturoitujen kysymysten perusteella saatujen jakaumien että vapaasti kirjattaviin kenttiin kirjattujen havaintojen perustella. Mira Huuskon (2009) väitöskirjassa on tehty havaintoja, joiden mukaan vapaan kentän käyttö mielipiteiden kerääjänä on erittäin hyvä tapa kerätä erityisesti ns. hiljaista tietoa.

Kuvailun jälkeen vastauksia analysoidaan kvantitatiivisen tutkimusotteen mukaisesti tulosjakaumina, jotka noudattavat normaalijakaumaa. Jakaumia voidaan näin analysoida tilastollisilla menetelmillä. Jakaumia verrataan toisiinsa keskiarvo- sekä mediaanitunnusluvuilla. Tilastollisilla menetelmillä pyritään löytämään merkitseviä tuloksia opetuksen ja oppimisen prosesseista. Tuloksista nostetaan esille vahvuuksia, kehittämiskohteita sekä kehittämisideoita.

Kyselylomake lähetettiin Poliisiammattikorkeakoulun opetushenkilöstölle sekä opetusta tukevalle henkilöstölle. Tavoitteena oli tehdä kokonaistutkimus. Kaiken kaikkiaan kyselylomake saavutti 142 henkilön sähköpostin. Heistä kuusi oli poissa, joten perusjoukosta kyselylomakkeen sai 136 vastaajaa. Vastaajia oli kokonaisuudessaan 57, joten poistuma oli koko perusjoukosta 85 yksikköä.

Osaamisalueittain tarkasteltuna operatiiviset valmiudet -osaamisalueelta havaintoja teki 17/39 vastaaja, erityisvalmiudet -osaamisalueelta 15/33 sekä yleisvalmiudet -osaamisalueelta 15/29 vastaajaa. Yksittäisissä muuttujissa oli jonkin verran eräkatoa, koska vastaajien vastausaktiivisuudessa oli vaihtelua muuttujittain. Vastausprosentti oli 40 %. Otokoko on selkeästi yli 30, jota pidetään karkeana rajana, jotta otantajakaumaa voidaan pitää normaalijakaumaan verrannollisena (Heikkilä 2004, 106).

5.2.1 Toiminta pedagogisen strategian toteuttajana

Kuviossa 4 on kuvattu havaintoja Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian toteutumisesta. Parhaimman arvion havainnoijat antavat Poliisiammattikorkeakoulun toiminnasta kerätä tietoja työelämän tarpeista sekä toiminnasta varmistaa oppimisympäristöjen työelämävastaavuudet. Molempien kuvaajien mediaani on neljä, mikä arviointiasteikolla mitattuna on hyvä. Molempien keskihajonta on kuitenkin yli yhden, joten mielipiteen jakautuvat tämän teeman kohdalla laajasti juuri näiden kahden jakauman kohdalla.

Avoimissa vastauksissa haastateltavat eivät ole juurikaan tehneet havaintoja puolesta eivätkä vastaan opiskelun työelämävastaavuudesta. Eräs vastaajista mainitsi kehittämis ehdotuksenaan, että koulutuksen tulisi vastata poliisin perustyön tarpeisiin ja vaatimuksiin. Toinen havainto oli työharjoittelun määrällisestä osuudesta verrattuna muihin ammattikorkeakouluihin. Vastaajan havaintona oli, että Poliisiammattikorkeakouluissa työharjoittelun määrällinen osuus on suurempi verrattuna valtakunnan muihin ammattikorkeakouluihin. Kolmas mielipide oli huoli harjoittelun ja sen myötä työelämävastaavuuden vähenemisestä opetuksessa.

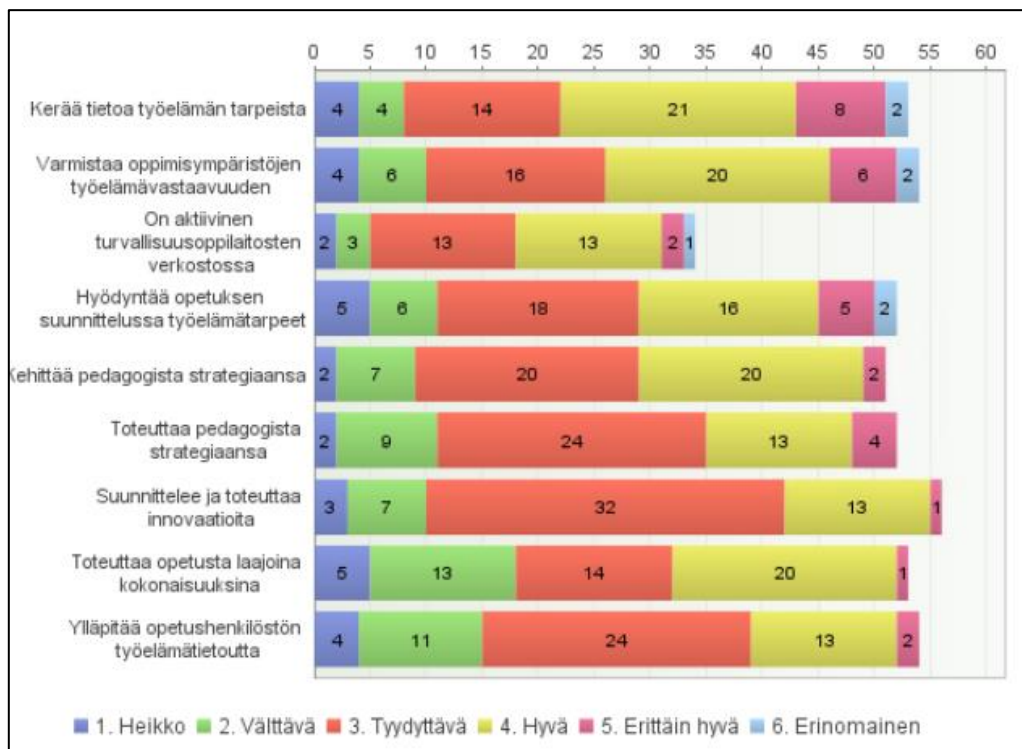
Suurempi mielipiteiden hajonta oli havainnoissa, jotka koskivat toimintaa ylläpitää opetushenkilöstön työelämätietoutta. Opetushenkilöstön työelämätietoutta ylläpitävä toiminta arvioitiin välttäväksi. Näissä em. havainnoissa on mielenkiintoinen ristiriita.

Välttäväksi arvioitiin myös Poliisiammattikorkeakoulun toiminta opetuksen toteuttamiseksi laajoina kokonaisuuksina. Usean vastaajan huolena on se, että ammattikorkeakoulun koulutusrakenne hajauttaa opetuksen. Opintojaksojen on oltava opintopisteiden keräämisen johdosta lyhyitä. Opintojaksoista ei täten voida rakentaa koko opintojen kestävä kokonaisuutta. Vastauksissa on huomioitavaa se, että jo opetuksen toteutussuunnitelmien laatiminen tapahtui pienissä piireissä.

Yhteissuunnittelua ei ollut siten kuin vastaajat olisivat halunneet. Tuloksena on lyhyitä ja hajanaisia opintokokonaisuuksia ja täten eri opintojaksojen rytmittäminen ei onnistu opintojaksojen kesken, koska ei ole riittävää tietoutta opintosisällöistä eikä niiden toteutusaikatauluista. Kokonaisvisio sekä synkronointi puuttuvat. Kysyttäessä havaintoja opetuksen ja oppimisen prosessien hallinnasta (kuvio 5) korostuu tämä epäkohta, että opetus on liiaksi rajautunutta. Havaintojen mukaan puutteena nähdään eri tutkintotasojen eriytyminen siten, että yhteisiä koulutustilanteita ei järjestetä.

Kehittämisideoina vastaajat esittävät yhteistyön lisäämistä eri opetusalueiden välille. Konkreettisenä ideana vastaajat ehdottavat yhteisten harjoitusten järjestämistä. Hyvin selkeästi on nähtävissä vastaajien huoli yhteistyön ja yhteisen näkemyksen saamiseksi koko koulutusrakenteen perustaksi.

Havaintojen lukumäärässä on havaittavissa niin kutsuttua eräkatoa erityisesti kysymyksen "on aktiivinen turvallisuusoppilaitosten verkostossa". Syynä vastaamispassiivisuuteen on todennäköisesti se, etteivät vastaajat tiedä Poliisiammattikorkeakoulun kumppanuussuhteista riittävästi. Kyseinen aihealue on tämän samaisen kyselyn mukaan arvioitu toiseksi heikommien tunnetuksi teemakokonaisuudeksi. Lähes 50 % vastaajista ei osannut sanoa mielipidettään.



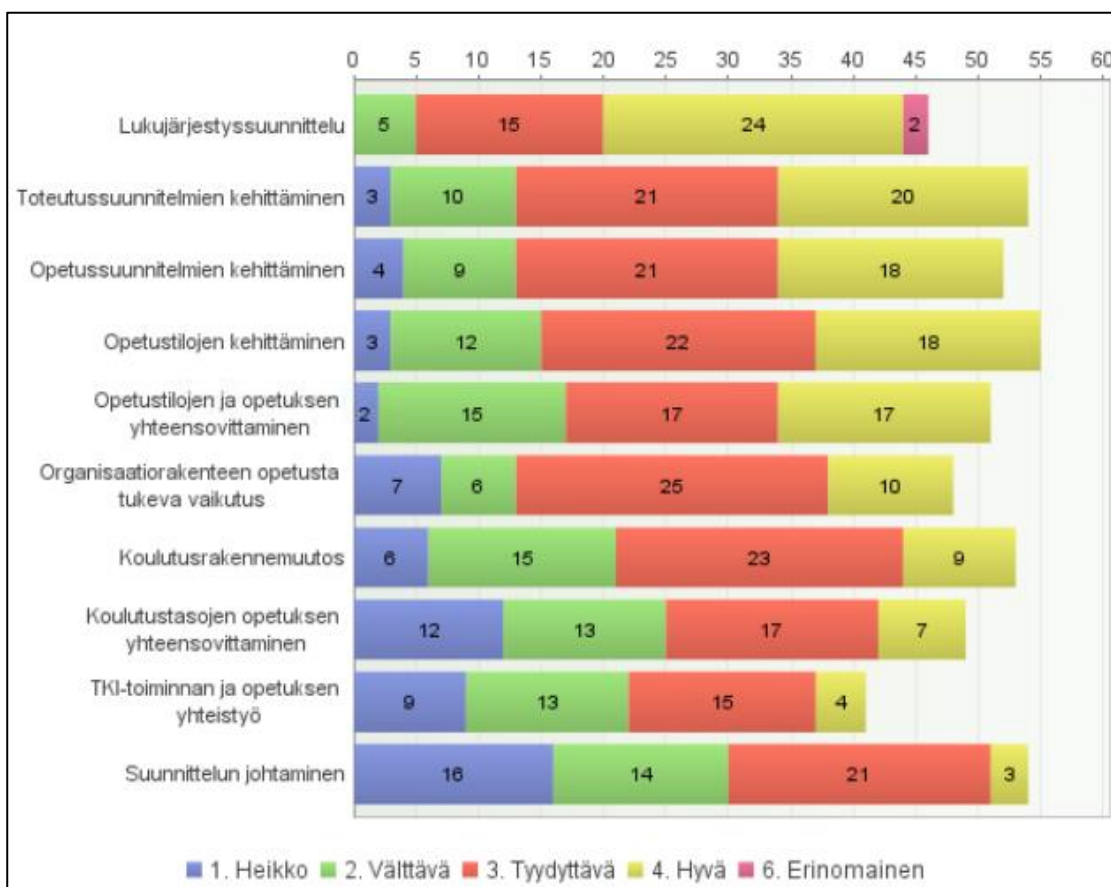
Kuvio 4. Havainnot Poliisiammattikorkeakoulun pedastrategian hallinnasta (kyselytutkimus)

5.2.2 Opetuksen ja oppimisen prosessien hallinta ja tila

Opetuksen ja oppimisen prosessien hallinta

Pedagogisen strategian ja Popeda-työryhmän tavoitteena osaamisen alueella on lisätä koulutuksen ja tutkimuksen välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen lisääminen on tärkeä osa-alue arvioitaessa Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan onnistumista. Kokonaiskeskiarvo jäi 2,8, mikä oli kaikkein alhaisin eri teemoja vertailtaessa. Ei osaa sanoa -vastauksia oli kokonaisuuteen nähden vähän.

Kuten kuviossa 5 on nähtävissä, niin hyvin konkreettinen toiminta eli lukujärjestyssuunnittelu keräsi parhaimman arvion. Erään vastaajan mielipide: *"on onni, että lukujärjestyssuunnittelussa on henkilöitä, jotka ovat edes osittain kärryllä tutkintorakenteen uudistuksen ongelmista"*. Lukujärjestyssuunnittelulla nähtiin olevan "jalat maassa merkitys" uuden suunnittelun asteella olevan ja vanhan - hyväksi todetun käytännön välillä.



Kuvio 5. Havainnot opetuksen ja oppimisen prosessien hallinnasta (kyselytutkimus)

Toteutus- ja opetussuunnitelmien kehittäminen arvioitiin seuraavaksi parhaiten onnistuneeksi. Näiden jakaumien keskiarvo ylitti juuri kolmen. Suuret muutokset kokeneet organisaatorakenne sekä koulutusrakenne ovat erityisen mielenkiinnon kohteena. Havaintojen keskiarvot olivat 2,8 sekä 2,7, mikä tarkoittaa sitä, että keskiarvot jää välttävän puolelle. Kaikkein heikoimmat arviot saivat koulutustasojen yhteen sovittaminen, TKI-toiminnan ja opetuksen yhteistyö ja heikoimpana suunnittelun johtaminen. Näiden kolmen jakauman mediaani jäi kahteen eli välttävään. Suunnittelun johtamisen keskiarvon luottamusvälin alaraja oli 1,95 eli heikko. Keskiarvo oli 2,20. Näin alhainen keskiarvo tarkoittaa sitä, että havainnot suunnittelun johtamisesta eroavat merkitsevästi kuviossa 5 koulutusrakennemuutoksesta lähtien ylöspäin kirjattuihin havaintoihin. TKI-toiminnan ja opetuksen yhteistyön tutkiminen jää tässä tutkimuksessa rajalliseksi, koska kyselyhaastattelua ei suunnattu TKI-alueen tutkijoille.

Opetuksen ja oppimisen prosessien tila

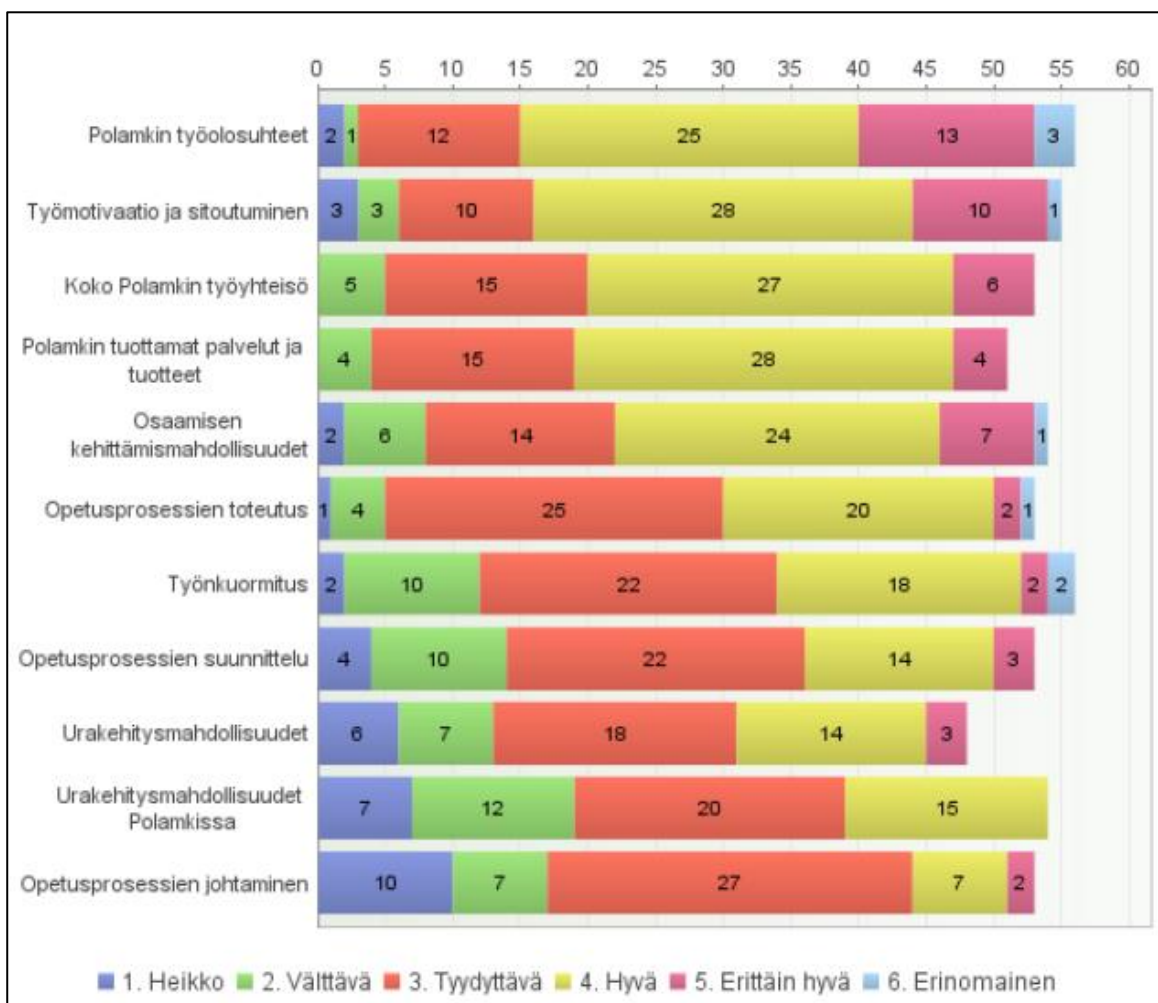
Kyselyssä pyydettiin havaintoja opetuksen ja oppimisen näkökulmasta arvioituna opetustyöhön liittyvistä erilaisista ilmiöistä (kuvio 6). Kyseisen teeman keskiarvo nousi selkeästi toimintaa kuvaavista teemoista korkeimmaksi. Tämän arviointikohteen ytimessä on opetustyön tekemisen, työyhteisön ja työolosuhteiden arviointi. Vastaajat arvioivat Poliisiammattikorkeakoulun työolosuhteet lähes hyväksi. Luottamusvälin yläraja nouseekin 4,25:een. Huomio kiinnittyy kuitenkin jakauman ääripäiden havaintoihin. Osa vastaajista on arvioinut työolosuhteet heikoiksi tai välttäviksi (3 kpl) ja osa vastaajista erinomaisiksi (3 kpl). Arviot koko Poliisiammattikorkeakoulun työyhteisön tilasta saavat mediaaniarvokseen neljä, mikä antaa kyseisestä tilasta positiivisen kuvan. Työnkuormitus ei saa edellä kaltaisten mukaisia positiivisia arvioita, vaan luottamusväli liikkuu välttävän ja tyydyttävän rajamaastossa.

Opetusprosessien johtamisen tila arvioitiin keskiarvolla 2,70 kaikkein heikoimmaksi. Tulos on välttävä. Jakauman keskiarvon perusteella eroa voidaan pitää tilastollisesti merkitseväenä urakehitysmahdollisuuksien jakaumasta ylöspäin (kuvio 6). Opetusprosessien toteutus ja suunnittelu on havaintojen mukaan onnistunut tyydyttävästi huonosta johtamisesta huolimatta.

Vastaajien (55 kpl) mukaan työmotivaatio ja sitoutuminen työhön ovat korkeaa tasoa. Keskiarvon luottamusväli oli 3,49 - 4,04. Mediaani oli neljä, joten nämä asiat koetaan olevan hyvällä tasolla. Näin, vaikka esimiesten kannustaminen ja motivointi arvioitiin tutkimuksessa välttäväksi (kuvio 9).

Keskiarvo oli 2,60 - 2,67. Motivoinnin ja motivoituneisuuden välinen ero on tilastollisesti merkitsevä.

Tutkimuksen vapaissa vastauksissa vastaajat eivät juuri kommentoineet työmotivaatioon tai sitoutumiseen liittyviä havaintoja. Ongelmaksi koettiin opettajien palkkaus. Eräs vastaaja koki, että palkkaus opettajien kesken ei ole tasa-arvoista. Eräs vastaajista kommentoi kyselytutkimuksen palautekysymystä kommentilla: "ei kiinnosta koko asia". Yksi vastaajista kommentoi henkilöstön motivointia heikoksi. Poliisiammattikorkeakoulun henkilöstöbarometrin 2015 mukaan yli 60 prosenttia vastaajista (n=140), on tyytyväinen tai erittäin tyytyväinen esimiehen antamaan tukeen työhön liittyvissä kysymyksissä. Vastaava luku kysyttäessä mielipidettä esimiehen antamaan palautteeseen oli 49 prosenttia. 45 prosenttia barometriin vastanneista oli tyytyväinen tai erittäin tyytyväinen uran tukemiseen työyhteisössä. Noin 15 prosenttia vastaajista oli tyytymätön tai erittäin tyytymätön kokemaansa tukeen.

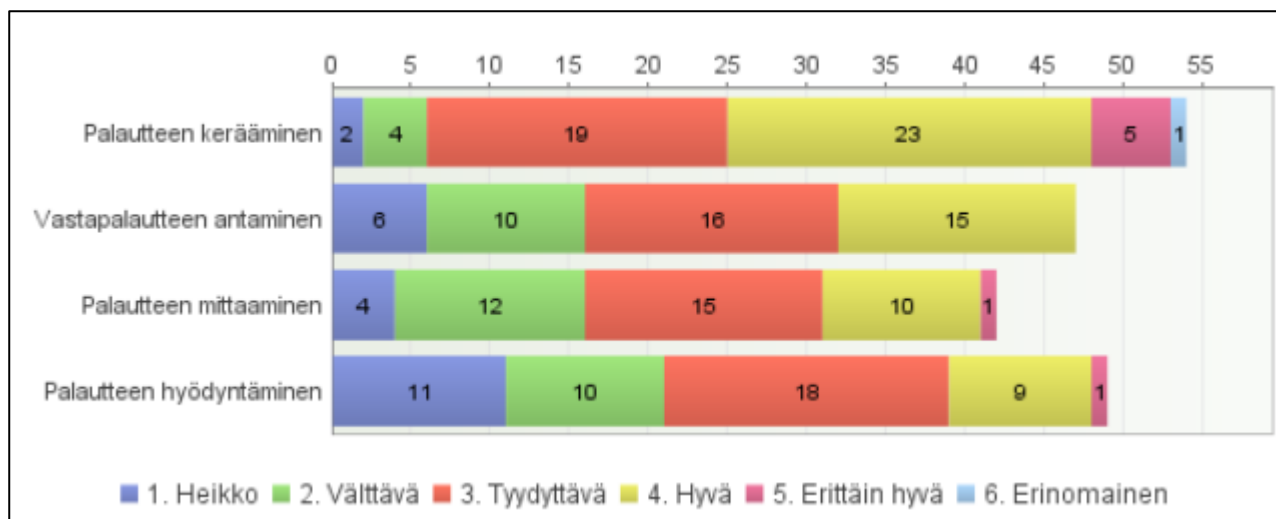


Kuvio 6. Havainnot opetuksen ja oppimisen prosessien tilasta (kyselytutkimus)

5.2.3 Palauteprosessien hallinta

Pedagogisen strategian ja Popeda-työryhmän tavoitteiden mukainen tavoite on, että varmistetaan palautteiden yhdenmukainen käyttö. Palautteen kerääminen oli vastaajien mielestä hoidettu hyvin, mediaani oli 4 (kuvio 7). Vastaajat arvioivat palautteen hyödyntämisen hallinnan olevan kuitenkin välttävällä tasolla. Tilastollisesti ero palautteen keräämisen ja hyödyntämisen välillä on merkitsevä. Palautejärjestelmä saa monelta vastaajalta myönteisen mielipiteen. Sähköisellä palautetyökalulla palautetta on käytännöllistä kerätä. Negatiivista palautetta vastaajat antavat palautteen hyödynnettävyyden suhteen. Vastaajista monet kokevat palautteen turhana, koska he kokevat, että palaute ei johda palautteen mukaisiin muutoksiin. Palautetta ei analysoida muuta kuin pinnallisesti. Palautteen mukaista kehittämistä ei tehdä, koska sitä ei kukaan valvo eikä johda. Palautetta kysytään usein, erään vastaajan mielestä liian usein. Opiskelijat eivät motivoitu vastaamaan palautekyselyihin. Vastausprosentit ovat pudonneet selkeästi. Mielenkiintoinen yksityiskohta on, että tämän kyselytutkimuksen vastaajista ainoastaan 17 henkilöä vastasi palautetta koskevaan kysymykseen. Kertooko vastaamatta jättäneiden mielipiteestä jotain, että he eivät ota mitään kantaa tähän teemaan?

Esimiestoimintaa arvioitaessa palautteen hyödyntämisen puute nähtiin johtamisen ongelmana. Palautejärjestelmä liittyy vahvasti laadun hallintaan, joten tämä tulos on erittäin merkityksellinen pedagogisen strategian kehittämistä mietittäessä. Tässä tutkimuksessa on rajoitteena se, että opiskelijoille ei tätä kyselyhaastattelua suunnattu, eikä opiskelijoiden mielipidettä ole muidenkaan mm. barometrien avulla selvitetty. Jos tähän ongelmaan paneudutaan syvällisemmin, on tutkimuksen kohteena oltava myös opiskelijoiden havainnot.



Kuvio 7. Arviot Poliisiammattikorkeakoulun palauteprosessien hoitamisesta (kyselytutkimus)

5.2.4 Koulutustoiminnan tuloksellisuus

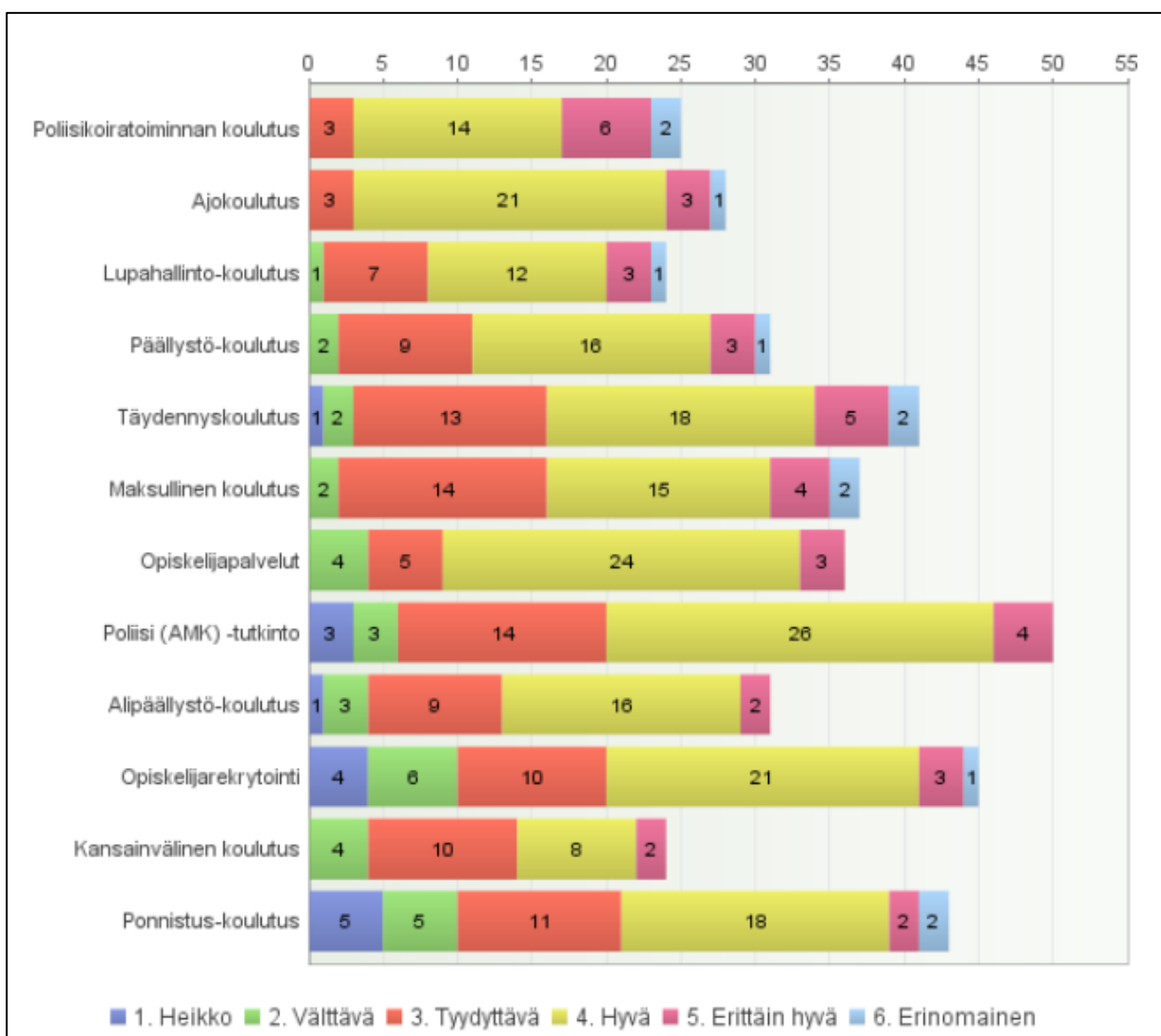
Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta (kuvio 8) arvioitiin tammikuun 2015 havaintojen perusteella. Kysymyksessä pyydettiin ottamaan huomioon koulutusrakenteen muutosvaihe. AMK-tutkinto oli vastaushetkellä murrosvaiheessa. Opetussuunnitelmien ja toteutussuunnitelmien laadinta oli meneillään. Omakohtaista kokemusta ei poliisin AMK-tutkinnosta vielä ollut. Pedagogisen strategian mukaan koulutustoiminnan tavoitteena on tutkintotavoitteinen, ammattitaitoa ylläpitävä sekä lisäävä koulutus. Tämän lisäksi tavoitteena on toteuttaa maksullista koulutusta ja koulutushankkeita.

Kysymykset kohdistuivat tutkintoihin sekä yksittäisiin koulutuksiin. Kysymykset olisivat voineet käsitellä muitakin koulutuksia tai koulutusten osa-alueita. Tämän tutkimuksen kysymykset kohdistuivat toiminta- ja tulossuunnittelussa kirjattujen ja seurattavien tulostavoitteiden mukaisiin koulutuksiin ja tutkintoihin. Vastaajat ovat saattaneet tehdä havaintonsa eri painotusten perusteella. Esimerkiksi vastataanko kysymykseen valmistumisprosenttien perusteella vai ammattitaitoa ylläpitävän tai lisäävän koulutuksen arvion perusteella?

Koulutustoiminnan tuloksellisuus oli kyselytutkimuksen mukaan tyydyttävän ja hyvän rajamaastossa. Koko tuloksellisuusteeman kesiarvoksi tuli 3,64. Mediaani oli melkein osa-alueissa neljä, kansainvälisen koulutuksen tuloksellisuus arvioitiin tasolle kolme. On huomioitava kuitenkin, että havaintojen arviot eivät ole välttämättä vertailukelpoiset, koska vastauksia "ei osaa sanoa" oli

joidenkin jakaumien kohdalla huomattavan paljon.

Yhden teeman ympärille rakennettujen koulutusten, kuten poliisikoiratoiminnan sekä ajokoulutuksen, tuloksellisuuden keskiarvot olivat yli neljän. Vastaajat olivat hyvinkin yksimielisiä, koska keskihajonta näiden jakaumien kohdalla oli 0,79 – 0,60. Kaikista vastaajista tosin yli puolet ei osannut sanoa mielipidettään. Toisessa ääripäässä oli Ponnistus-koulutus. Ponnistus-koulutus oli verkko- ja lähiopetuksen keinoin järjestetty, koko poliisikunnalle suunnattu, esitutkinta- ja pakkokeinokoulutus. Suurin osa vastaajista arvioi Ponnistus-koulutuksenkin hyvälle tasolle, mutta jakauman keskiarvo jäi tyydyttävään. Kansainvälinen koulutus ja opiskelijarekrytointi olivat seuraavana. Tutkintokoulutuksista päällystö-tutkinto arvioitiin tuloksellisimmaksi. Kaiken kaikkiaan Poliisiammattikorkeakoulun tuloksellisuuden arvioitiin olevan hyvällä tasolla.

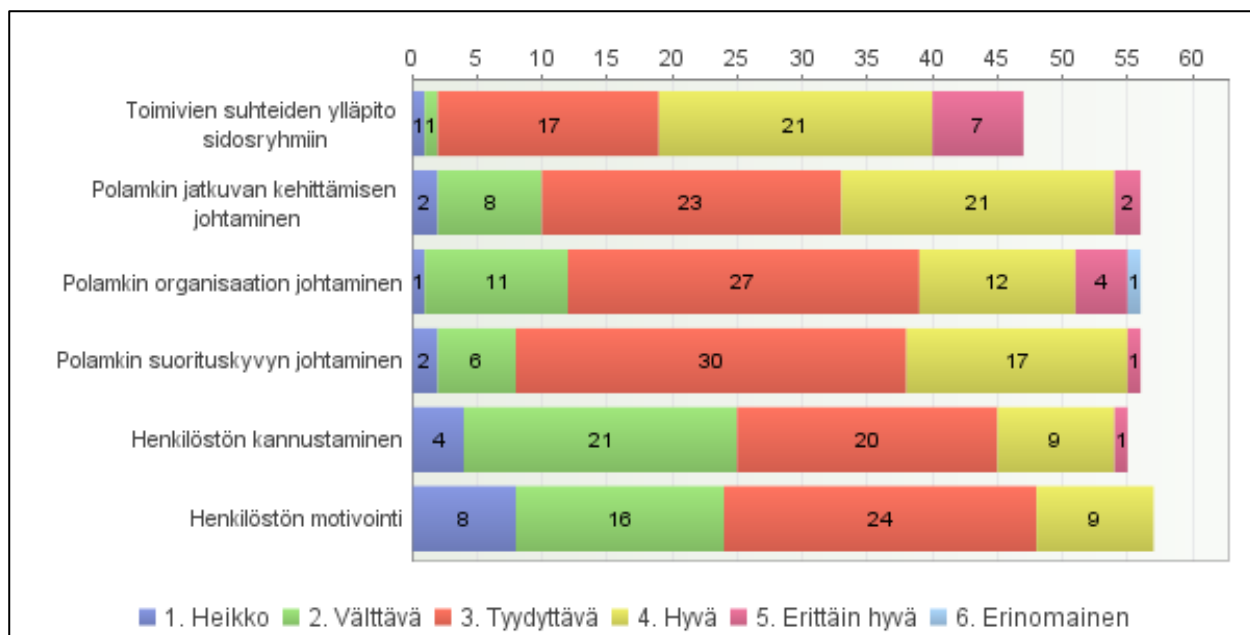


Kuvio 8. Koulutustoiminnan tuloksellisuuden arviointi (kyselytutkimus)

5.2.5 Esimiestoiminta

Kyselytutkimuksessa osaamisalueilta tiedusteltiin heidän mielipidettään esimiestoiminnasta. Ensiksi kysyttiin arviota siitä, kuinka esimiehet ovat osoittaneet teoillaan vision, mission ja arvojen merkityksen. Normaalijakauman mukainen aritmeettinen odotuskeskiarvo kyseiselle jakaumalle on 3,6. Otannan keskiarvo oli 3,09. Vision keskiarvo jäi heikoimmaksi. Arvojen mukainen toiminta nähtiin hieman muita paremmaksi, mutta havainnot vaihtelivat keskihajonnan ollessa hieman yli yhden. Otoksen kokonaismäärä oli 57 vastaajaa, mutta tähän kysymykseen vastaajia oli alle neljäkymmentä. Kysymyksen alustuksena oli kerrottu mitä kyseiset termit tarkoittavat, joten tietämättömyydellä ei vastaamispassiivisuutta voida selittää.

Esimiesten onnistumisesta pyydettiin havaintoja kuudella kysymyksellä (kuvio 9). Jakaumat on ryhmitelty laskevasti siten, että parhaan arvion saanut toiminto on kuvattu ylimmäisenä. Näiden kysymysten yhteinen odotuskeskiarvo oli 3,5. Otannan keskiarvoksi tuli 3,07 eli vastaajien mielestä esimiehet olivat onnistuneet tyydyttävästi johtamistoiminnoissaan. Vastaajien määrä oli parempi kuin edellisessä jakaumassa; vastausten lukumäärä vaihteli 47–57. Kysymykseen, mitä mieltä vastaajat olivat esimiesten onnistumisesta toimivien suhteiden ylläpitämisessä sidosryhmiin, vastaukset jäivät 47:ään. Kyseinen toiminta arvioitiin parhaimmaksi näistä kuudesta vaihtoehdosta. Keskiarvo oli 3,7 ja keskihajonta 0,8. Vastanneet olivat täten verrattain yksimielisiä. Tosin vastaajat ovat saattaneet olla verrattain tietämättömiä esimiesten ylläpitotoimista sidosryhmiin. Tästä on viitteitä tämän tutkimuksen mukaan, koska toisaalla tässä tutkimuksessa tiedusteltiin erikseen vastaajien arviota omien tietojensa tasosta mm. kumppanuussuhteista. Vastaajat arvioivat oman tietämyksensä välttäväksi. Huono tietämys on saattanut vaikuttaa kuviossa 9 esitettyyn tulokseen, jossa arvioitiin esimiesten onnistumista suhteiden ylläpidossa. Vastaajista peräti kymmenen oli valinnut tähän vastaukseksi, ettei osaa sanoa.



Kuvio 9. Havainnot (lkm.) esimiesten onnistumisessa (kyselytutkimus)

Kuvion 9 mukaan kaksi heikoimmiksi arvioitua olivat henkilöstön kannustaminen (ka 2,7) sekä henkilöstön motivointi (ka 2,6). Molemmissa muuttujien keskiarvo oli välttävä. Termeinä kannustaminen ja motivointi ovat lähellä toisiaan. Kannustaminen on yksi motivoinnin muoto. Seuraavassa luvussa käsitellään kyselytutkimuksen avoimia vastauksia, mutta lisään tähän esimiestoimintaa käsittelevään lukuun muutamia mielipiteitä, jotka koskivat esimiestoimintaa.

- *"Lisää johtamista ja vastuunottoa kokonaisuuksista muilta kuin vain aineen opettajilta."*
- *"Koulutusuudistuksen johtaminen: opetushenkilökunnan yhteen saattaminen ja sen prosessin varmistaminen, että opetushenkilökunnalla olisi käsitys siitä miten palaset liittyvät toisiinsa."*
- *"Koulutusuudistuksen välietappien yhteenvedot joissa johto kertoo kiteyttää suunnitelmien edistymisen ja toteuttamisen."*
- *"Sähköpostijohtaminen. Sitouttamattomuus prosessiin kaikilla tasoilla, mutta etenkin johdon"*
- *"Palautteen hyödyntäminen ja sen perusteella toiminnan kehittämistä ei valvo eikä seuraa kukaan."*
- *"talossa voisi olla pedagoginen johto"*

Vaikka mielipiteet ovat yksittäisiä kannanottoja, niin yhdistettynä kuvion 9 tulokseen, jossa erityisesti motivointia ja kannustamista esimiehiltä haluttiin enemmän, tuovat mielipiteet tilastotietoon konkretiaa ja huolta henkilöstöjohtamisen vajeesta. Mielipiteet kohdistavat johtamisen

epäkohtia laajoihin ja erittäin olennaisiin kokonaisuuksiin. Kokonaisuuksiin, joita pyritään juuri pedagogisen strategian avulla linjaamaan ja nostamaan toiminnan ydin asioiksi. Kokonaisuuksien johtamattomuus, palautteen hyödyntämättömyys ja sitoutumattomuus ovat kaikki strategisen johtamisen ongelmia. Viimeinen mielipide tiivistää ongelman, "talossa voisi olla pedagoginen johto". Mielipide tuo esille sen puutteen, että pedagoginen johtaminen puuttuu nykyisiltä esimiehiltä tai pitäisi olla kokonaan erikseen pedagoginen johtoporras. Pedagoginen strategia vaatii erityistä johtamishuomiota. Ratkaisuna voisi mielestäni olla pedagogisen strategian jalkauttaminen pedagogisten kehityskeskusteluiden kautta ja avulla.

Tutkimuksessa selviteltiin myös Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista. Mielenkiintoista on, että aineellinen resurssijohtaminen katsottiin parhaiten onnistuneeksi. Vastaajat arvioivat opetustilat sekä teknologian parhaiten johdetuiksi, mediaani näissä jakaumissa oli neljä. Sitä vastoin opetushenkilöstöresurssien johtaminen katsottiin heikoiten johdetuksi; keskiarvo jäi välttävään. Jos verrataan opetushenkilöstön johtamista pedagogisen strategian toteuttamiseen, on ero tilastollisesti merkitsevä.

Tutkimuksellisen kehittämisen keinoin pystyttiin arvioimaan pedagogisen strategian toteutumista verrattain hyvin. Kyselytutkimuksen avulla saatiin tilastollisen tutkimuksen keinoin luotettavaa tietoa. Vastauksia voidaan vertailla ja jakaumien keskinäisiä merkitsevyyseroja tuoda esiin. Vertailua olisi ollut mahdollista vielä viedä syvemmällekin, mutta jo tietoisuus siitä mahdollisuudesta avartaa tämän tyyppisen kehittämisen mahdollisuuksia. Tutkimuksen perusteella voitiin arvioida, että pedagogista strategiaa toteutetaan joiltakin osin, mutta myös kehitettävää löytyi. Jonkin verran vastauksissa oli nähtävissä ristiriitaisuuksia. Syynä saattoi olla kysymyksen huono asettelu tai vastaajien vaillinaiset tiedot arvioitavasta teemasta.

Kyselyhaastattelun vastauksista nousi merkittävänä asiana johtamisvaje. Johtaminen tai johtamattomuus on taustavaikuttaja usean arvioitavan teeman taustalla. Täytyy tietenkin muistaa, että onnistuneissa toiminnoissa saattaa taustalla vaikuttaa myös onnistunut esimiestoiminta. Johtamisongelma on saatu näkyviin kyselytutkimuksen avulla, koska siihen vastasivat lähinnä alaisasemassa oleva henkilöstö. Ongelmana on se, että tässä tutkimuksen kyselyssä ei määritelty tarkemmin esimiestasoa. Mutta tämän tutkimuksen avulla voitaisiin suunnitella tarkennettu tutkimus, joka kohdentuisi pedagogisen strategian johtamiseen. Toisaalta moni tämän tutkimuksen perusteella löytynyt kehittämiskohde saatettaisiin saada vahvuudeksi johtamisotetta vahvistamalla

ja oikein suuntaamalla.

Tutkimuksellinen kehittäminen tarjoaa mahdollisuuden nostaa tämän kaltaisen itsearvioinnin luotettavuutta. Vastaukset kerätään laajemmalta vastaajajoukolta. Vastaajien ei tarvitse miettiä mitä ulkopuolinen lukija hänen vastauksensa perusteella ajattelee. Samalla saadaan toiminnan kehittäminen ja tietoisuus mahdollisuudesta kehittää omaa ja organisaation toiminta lähemmäksi varsinaisia toiminnan toteuttajia. Alkuvaiheessa pelkkä sähköinen kyselykaavake ei avaa vastaajien intoa ja hersytä heiltä aktiivisesti kannanottoja. Luottamus on saatava rakennettua pienin askelin siihen, että omaan toimintaan voidaan vaikuttaa. Luottamuksen rakennuttua siten, että vastaajat huomaavat, että heidän mielipiteensä huomioidaan ja muutoksia toteutetaan, aktiivisuusaste nousee myös jatkoa ajatellen. Luottamus lisää motivaatiota vaikuttaa omaan ja organisaation työhön.

Ongelmana on kuten Ahti-Jussi Tervon (2011) pro -gradussa kerrotaan - arviointiajankäyttö. Tämänkaltaisen tutkimuksellinen kehittäminen vaatii hyvän perustyö, joka vie aikaa. Tämän jälkeen sähköinen kyselylomake palvelee ketterästi, tarpeen mukaan toistaen ja muuntaen, suhteellisen helposti. Tällä tavalla saavutetaan suuria vastaajajoukkoja ja vastausraportit ovat nopeasti käytettävissä. Eihän tämä ole ainoa keino kerätä tietoa tehokkaasti, mutta käyttökelpoinen myös muiden arviointimenetelmien tukena.

Tutkimuksessa lähdettiin selvittämään Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian toteutumista. Siihen saatiin vastauksia. Mutta kuten aiemmin on mainittu, tutkimus tuotti taustatietoa. Johtamisen lisäksi merkittävä taustaa valottava seikka oli motivoinnin puute. Aivan kuten johtamisvajeenkin kohdalla, motivoimista saattaisi olla syytä tutkia tarkemmin. Mistä motivoimattomuus tai tunne siitä voisi johtua. Vastaajat kertoivat, että he ovat motivoituneita, mutta kaipaavat esimiehiltään tai organisaatiolta motivointia. Erityisesti muuttuvassa koulutusrakenteessa motivoinnilla olisi mahdollista saada opettajia motivoitumaan myös heille itselleen hieman oudoille opetusalueille tai opetusmenetelmille.

Tutkimuksellisen kehittämisen menetelmällä pyrittiin löytämään pedagogisen strategian toteutumisessa vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Tämä menetelmä kykeni näitä tietoja tuomaan esille sekä lisäksi taustavaikuttajia. Mutta kuten Marja Veikkolan (2009) lisensiaattitutkimuksessa todetaan, strategia on paljon muuta kuin sen lopputulos. Strateginen johtaminen on koko prosessin johtamista ja jalkauttamista koko henkilöstöä lähelle. Pedagogisen strategian johtaminen ei onnistu

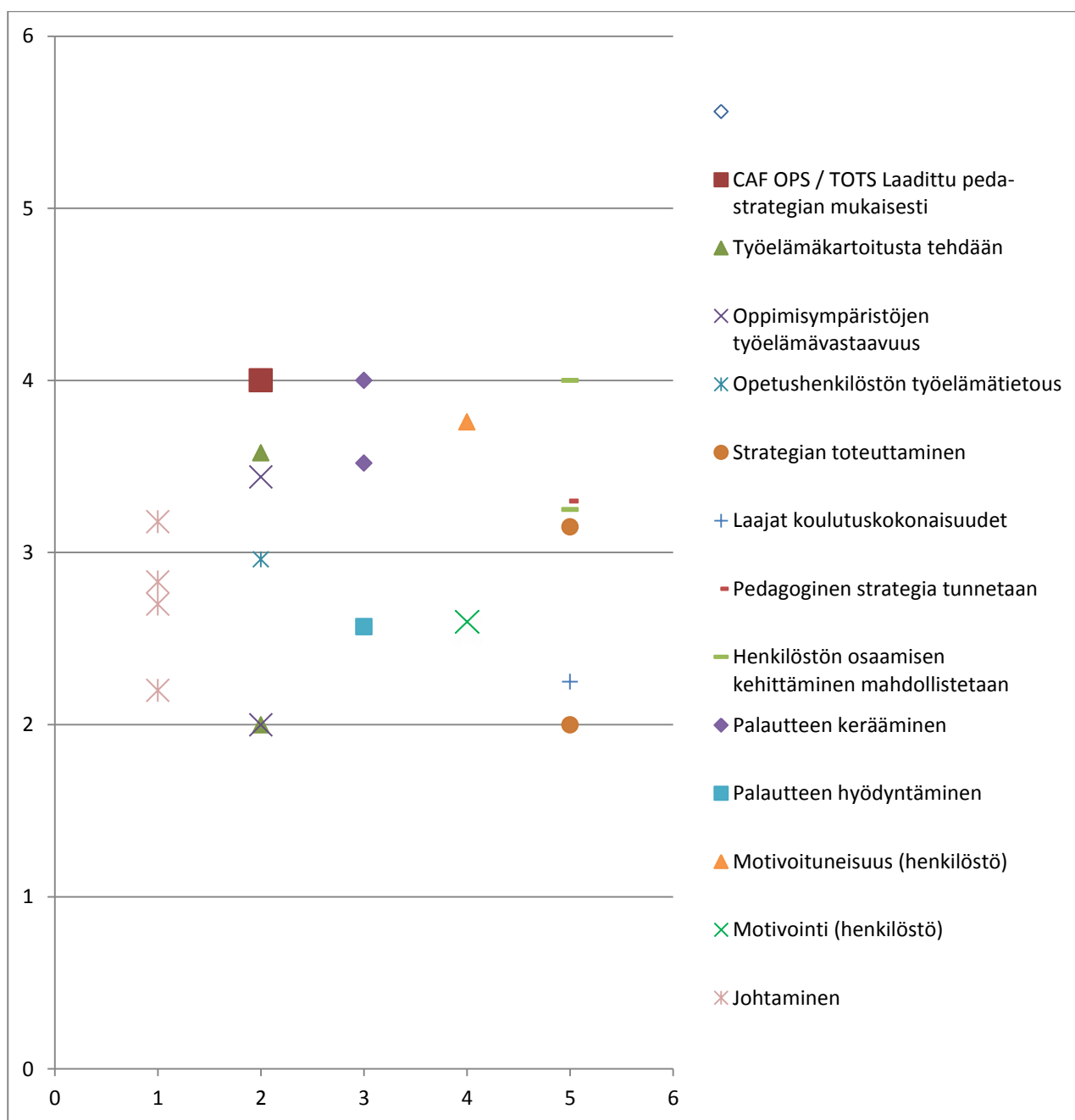
ilman kaikkien yhteistyötä eikä strategian alavaiheiden johtamista ja hallintaa. Tämän tutkiminen olisi mahdollista tutkimuksellisen kehittämisen työkaluin.

6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Tämän tutkimuksen yhteenveto on tehty tutkimusaineiston perusteella siten, että yhteenvetoa varten on laadittu kaavio, johon on kerätty CAF-itsearviointin sekä kyselytutkimuksen tuottamia havaintoja. Yhteenvedossa on tehty vertailua aikaisempaan vastaavaan ilmiöön suunnattuun tutkimukseen. Yhteenvedon jälkeen tehtyjen johtopäätösten yhteydessä on hyödynnetty myös tutkijan pitkäaikaisen kokemuksen mukanaan tuomia omia havaintoja.

Tutkimuksessa on haettu vastausta siihen, että miten Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia on toteutunut. Tutkimusaineistona on ollut itsearviointin sekä tutkimuksellisen kehittämisen menetelmällä hankittu aineisto. Itsearviointiaineisto on kerätty vuoden 2014 CAF-itsearviointin aikana tutkijan omakohtaisen arvioajakokemuksen sekä itsearviointin lopputuloksena syntyneen raportin pohjalta. Tutkimuksellisen kehittämisen menetelmänä on käytetty luotettavan tieteellisen tutkimuksen kriteerit täyttäviä menetelmiä. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisen kyselylomakkeen avulla. Kyselylomake sisälsi strukturoituja sekä avoimia kysymyksiä. Kerätty aineisto on teemoitettu CAF-itsearviointin sekä havaintokokonaisuuksien perusteella. Aineiston analysoinnissa on käytetty sekä määrällistä että laadullista tutkimusotetta.

Alla olevaan kuvion 10 kaavioon on kerätty havaintoja pedagogisen strategian mukaisten teemojen toteutumisesta. Havainnot ovat kyselylomakkeen jakaumakeskiarvojen perusteella sekä CAF-itsearviointin perusteella tehtyjä. Havaintoja on voitu verrata toisiinsa. Tutkija on määritellyt omavaltaisesti CAF-itsearviointin kehittämis ehdotukset mitta-asteikolla 1 - 6 arvolle 2 sekä vahvuudet arvolle 4. Vertailua tehdään samaan teemaan kohdistuneista erilaisista toisiinsa nähden ristiriitaisista havainnoista tai toisiaan vahvistavista havainnoista. Eri teemoja vertaillaan myös toisiinsa. Pystyakseli (y-akseli) kuvaa mitta-asteikkoa 1 - 6, jossa 1 on heikko ja 6 on erinomainen. Keskiarvo on 3,5. Vaaka-akselin (x-akseli) numerointi ei luokittele eikä mittaa aineistoa millään lailla. Kaaviossa on useampia saman teeman havaintoja, koska samaa teemaa on tutkittu niin itsearviointilla kuin tutkimuksen kyselylläkin.



Kuvio 10. Yhteenvetokaavio tutkimuksen tuloksista

Tutkimuksen tuloksia arvioidessa ja luokitellessa viitataan ym. kaavion lisäksi CAF-itsearviointin pisteytykseen, joka on luokiteltu PDCA- kehittämissyklin tasojen mukaisesti. Plan (P) tarkoittaa kehittämissyklissä suunnitteluvaihetta, plan (D) toteutusvaihetta, check (C) arviointivaihetta ja act (A) kehittämisvaihetta. Kehittämissykli on jaettu em. lisäksi kokeilu- ja korjausvaiheisiin. Yhteenvetokaavion pisteet on täsmätty vastaamaan kehittämissyklin pisteytystaulukkoa (taulukko 1). Kehittämissyklin pisteytys voidaan kääntää vastaamaan myös kehittämissyklin pisteytystä (taulukko 2).

Kehitysvaihe	1 Heikko	2 Välttävä	3 Tyydyttävä	4 Hyvä	5 Eritt. hyvä	6
Suunnittele	1—1,99					
Kokeile	2—2,99					
Toteuta	3—3,99					
Korjaa	4—4,99					
PDCA	5—6					

Taulukko 1. Pisteytyksen yhdistämiskaavio

Kehitysvaihe	1 Heikko	2 Välttävä	3 Tyydyttävä	4 Hyvä	5 Eritt. hyvä	6
Suunnittele	11—30					
Kokeile	31—50					
Toteuta	51—70					
Korjaa	71—90					
PDCA	91—100					

Taulukko 2. Pisteytyksen yhdistämiskaavio PDCA-kehittämissyklin pisteytyksellä

Pedagogisen strategian toteutuminen ja toteuttaminen - toteutuuko ja toteutetaanko? CAF-itsearviointin mukaan Poliisiammattikorkeakoulun opetussuunnitelmat ja toteutussuunnitelmat on laadittu pedagogisen strategian linjausten mukaisesti. Itsearviointin kehittämiskohteissa arvioidaan kuitenkin, että pedagoginen strategia ei toteudu. Yhteenvetokaaviossa on kyselytutkimuksen tuloksena nähtävissä jakauman keskiarvona 3,15. Tämä tarkoittaa tyydyttävää tulosta. PDCA-kehittämisyklille siirrettynä tulos tarkoittaa, että toiminnan kehitysvaihe on toteutusvaiheessa. Kyselytutkimuksessa selvitettiin lisäksi se, että vastaajilla on mielestään tyydyttävä tietämys siitä mitä Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisella strategialla tarkoitetaan. Vastaukseksi tutkimuskysymyksen pedagogisen strategian toteutumisesta saamme tämän perusteella ristiriitaisen vastauksen.

Tarkastellaanpa minkälainen tulos saadaan kun tarkastellaan pedagogisen strategian sisällä olevia teemoja. Ammattikorkeakoulutus valmistaa opiskelijoita kohtaamaan työelämän haasteita. Opiskelijan tulee kyetä saavuttamaan opinnoissaan sellainen taso, että hän kykenee selviämään perustehtävistä ja kykenee perustiedoillaan ja taidoillaan soveltamaan oppimaansa yksittäisiin, hyvinkin vaihteleviin tilanteisiin toimintaa säätelevien säännösten puitteissa. Jotta opiskelija ei kohtaa työelämän ongelmanratkaisua vaativia tilanteita yllättäen, on opintojen työelämäsidonaisuudella erittäin suuri merkitys. Kyselytutkimuksen mukaan Poliisiammattikorkeakoulussa työelämäkartoitusta tehdään tyydyttävästi, hieman yli

pisteytystaulukon keskiarvon. Samoin arvioitiin koulutusympäristön työelämävastaavuuden olevan. Tämä tarkoittaisi sitä, että tämä pedagogisen strategian osa toteutuisi. Mutta CAF-itsearviointin perusteella havainnot todentavat työelämäsidoonaisuuden olevan välttävällä tasolla. Tilastollisesti tarkasteltuna ero näiden kahden tuloksen välillä olisi merkitsevä. CAF-itsearviointia ei kuitenkaan voida mitata tilastollisin parametrein, joten tulosta ei voida pitää tieteellisesti todistettuna. Kyselytutkimuksen avoimien vastausten perusteella saadaan työelämävastaavuutta nostava lisäarvo työharjoittelusta. Työharjoitteluajalla onkin suuri merkitys koulutus- ja työympäristön yhdistäjänä.

Kyselytutkimuksessa tiedusteltiin vastaajien havaintoja opetushenkilöstön työelämätietoudesta. Vastaajat olivat tehneet havaintoja vertaisopettajista sekä itsestään. Jakauman keskiarvo jäi hieman tyydyttävän alapuolelle. CAF-itsearviointin perusteella Poliisiammattikorkeakoululla mahdollistetaan opetushenkilöstön itsensä kehittäminen hyvällä tasolla. Kyselytutkimus tuki tätä havaintoa tyydyttävällä tasolla. PDCA-kehittämisyklillä tarkasteltuna Poliisiammattikorkeakoululla toteutetaan pedagogisen strategian mukaista tavoitetta mahdollistaa henkilöstön itsensä kehittäminen.

Laajat, opintojaksojen sekä tutkintotasojen rajat ylittävät, jopa koko tutkintoajan kestävät opintokokonaisuudet ovat pedagogisen strategian tavoitteena. CAF- itsearviointin sekä kyselytutkimuksen perusteella tarkasteltuna tavoitteessa jäädyään selkeästi välttävälle tasolle. PDCA-kehittämisyklillä tarkasteltuna laajojen opetuskokonaisuuksien käyttöönotossa ollaan kokeiluvaiheessa. Tutkijan omat havainnot tukevat tutkimuksen tulosta. Kyselytutkimuksen avoimien vastausten perusteella syynä hajanaisuuteen saattaa olla tutkintorakenne. Sirpaloituminen hajauttaa eri koulutusjaksoja toisistaan. Opintotukijärjestelmä vaatii myös opintokokonaisuuksilta ja osakokonaisuuksilta riittävän suppeaa teemoittelua, jotta opintotukipisteitä kertyy jatkuvasti riittävä määrä. Vastaajat olivat suuresti huolestuneita siitä, että opetuskokonaisuuksia ei kyetä rakentamaan. Tutkijan omien havaintojen perusteella sirpaloituminen aiheuttaa myös tietämättömyyttä muiden opetusalueiden sisällöstä ja aikataulutuksesta.

Palautejärjestelmä on yksi pedagogisen strategian laadunarviointiin vaikuttava asia. Kuinka palautejärjestelmä toteuttaa koulutuksen suunnittelua ja arviointia tukevaa tehtäväänsä? CAF-itsearviointin sekä kyselytutkimuksen mukaan palautetta kerätään hyvin sekä tyydyttävästi. Jakauman keskiarvo on yli pisteytystaulukon keskiarvon. Tältä osin palautejärjestelmä toimii ja toteutuu. Tutkijan omien havaintojen perusteella palauteprosessi toimii ja kerää palautetta. Myös

vastapalauteprosessi toteutuu. Kyselytutkimuksen perusteella ongelmia on palautteen hyödyntämisessä. Tutkimuksen mukaan hyödyntäminen jää selkeästi tyydyttävälle tasolle. Avointen vastausten perusteella palautteita ei analysoida riittävästi eikä palaute johda korjaaviin toimenpiteisiin. Ongelmana nähdään lisäksi se, että palautetta kerätään määrämuotoisesti hyvin, mutta opiskelijat eivät vastaa niihin riittävän motivoituneesti eivätkä riittävässä määrin.

Tämän tutkimuksen fokus kohdistuu pedagogisen strategian sisältämiin teemoihin. Ne ovat yksittäisinä ja erillisinä asioina toteuttamassa pedagogista strategiaa. Ne vaikuttavat myös toisiinsa. Tässä tutkimuksessa on huomioitu myös taustavaikuttajia, jotka vaikuttavat megatrendeinä pedagogisen strategian toteutumiseen kokonaisuutena sekä yksittäisissä teemoissa. Nämä taustatekijät ovat henkilöstön motivoituneisuus sekä johtaminen. CAF-itsearviointissa ei tule esiin suoraan motivoituneisuuden viittaavia seikkoja. Motivoituneisuuden taustalla olevia ilmiöitä on jonkin verran mainittu. Mm. vahvuutena nähdään riittävät henkilöresurssit. Parantamiskohteena nähdään henkilöstön osaamisen ja kokemuksen nykyistä tehokkaampi hyödyntäminen. Kehittämiskohteena on nostettu esiin työkuorman kriittisempi arviointi ja jakautuminen. Kyselytutkimuksen perusteella vastaajat arvioivat henkilöstön olevan vahvan tyydyttävästi motivoituneita työhönsä. Mitä johtopäätöksiä voidaan johtaa siitä, että kyselytutkimus saavutti 136 vastaajaa, joista 57 käytti tilaisuutta vaikuttaa tutkimukseen ja sen kautta mahdollisesti koulutusympäristön kehittämiseen? Vastausprosentti oli 42 %. Yli puolet kohderyhmästä ei ollut riittävästi kiinnostunut vaikuttamaan koulutusympäristöönsä, jotta olisi käyttänyt noin 15 minuuttia työaikaansa vastataksaan kyselyyn. Vastaajien työmotivaatio oli vahvasti tyydyttävä jakauman keskiarvon oltua yli mittataulukon keskiarvon.

Motivointi on kyselytutkimuksen perusteella merkitsevästi heikommalla tasolla kuin motivoituneisuus. Vastaajien mielipiteen keskiarvo oli hieman välttävän tason puolen välin yläpuolella. Tutkimuksen tulosten perusteella esimiehiltä odotetaan enemmän henkilöstön motivoimista. CAF-itsearviointiaineiston perusteella vain sitoutunut ja motivoitunut henkilöstö voi tuottaa tyydyttävää tulosta.

Esimiestoiminta ja johtaminen vaikuttavat kokonaisvaltaisesti organisaation ja henkilöstön toimintaan. CAF-itsearviointissa ei tule esille suoraan esimiestoimintaan ja johtamiseen kohdentuvia seikkoja. Parantamiskohteina on kirjattu päivittäistoiminnan ohjaustoiminnan parantaminen sekä opetusresurssien tarkoituksenmukainen suuntaaminen. Kyselytutkimuksen

perusteella johtaminen nousee esille monen teeman kohdalla. Johtaminen on tutkimustulosten perusteella välttävää. Ainoastaan Poliisiammattikorkeakoulun jatkuvan kehittämisen johtaminen arvioitiin tyydyttäväksi. Kyselytutkimuksen termistö oli yleisellä tasolla eikä tutkimuksessa arvioitu eri esimiestasojen toimintaa. Harkinta jäi vastaajalle. Tutkimuksessa ei ole eroteltavissa taustamuuttujina vastaajan virkahierarkia. Kyselyn saaneista esimiehiä oli noin viisi prosenttia. Vastaajien mielestä johtamisessa oli parannettavaa mm. motivoinnissa, opetushenkilöstöjohtamisessa sekä opetuksen ja oppimisen prosessien ja niiden suunnittelun johtamisessa. Avoimien vastausten perusteella Poliisiammattikorkeakoululle kaivataan pedagogista johtoa.

7 POHDINTAA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Poliisiammattikorkeakoulun pedagogisen strategian toteutuminen itsearviointin ja tutkimuksellisen kehittämisen menetelmillä. Pedagogisen strategian toteutumisen lisäksi tutkimuksen kohteena oli tehdä havaintoja pedagogisen strategian mittaamisen haasteista.

Tämän tutkimuksen menetelminä ovat itsearviointimenetelmä CAF sekä tutkimuksellisen kehittämisen menetelmä. Kuten Huusko tutkimuksessaan toteaa, itsearviointi on ennakkoon arvotettujen arvojen arvottamista. Tutkimuksellisella kehittämisen menetelmällä pyritään tuomaan luotettavampaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä kuin itsearviointimenetelmällä voitaneen saada kerättyä. Tässä tutkimuksessa en pyri osoittamaan em. mainituista menetelmistä, että toinen on toistaan parempi, vaan pyrin löytämään kummallakin menetelmällä tietoa pedagogisen strategian toteutumisesta. Huuskon tutkimustiedon mukaan opetushenkilöstö ei yliopistoympäristössä kokenut arviointitoimintaa yleensäkin merkittävänä. Poliisiammattikorkeakoulun lähinnä opetushenkilöstä koostuva vastaajajoukon tietämys CAF-itsearviointista oli tämän tutkimuksen mukaan välttävällä tasolla. Joten nämä molemmat tutkimustulokset tukevat toisiaan. Huuskon tutkimuksessa ilmeni myös, että itsearvioinnilla on nähtävissä vastaajien keskuudessa voimaannuttava vaikutus.

Tässä tutkimuksessa käyttämäni tutkimuksellisen kehittämisen menetelmä on mielestäni myös itsearviointimenetelmä. Erona CAF-itsearviointimenetelmään on, että aineiston kerääminen ja analysointi on tieteellisen tutkimuksen viitekehyksessä. Aineisto kerätään laajemmalla vastaajajoukolta, jolloin samalla tietämys arviointiprosessista leviää laajemmalle kuin CAF-itsearviointimenettelyä käyttämällä. Kyselytutkimuksella kerätyn aineiston analysointi ja vertailu on helpohkoa ja läpinäkyvää. Kuten Huusko omassa tutkimuksessaan viittaa on vapaiden kysymyskenttien käyttö erittäin merkittävä lisä strukturoitujen kysymysten lomassa. Vapaasti kerrottu tuo merkittävää lisätietoa vastaajien havainnoista. Vapaita kenttiä hyödynnettiin myös tämän tutkimusaineiston keräämisessä ja niihin kirjattua hiljaista tietoa saatiin näiden avulla kerättyä vastaajilta.

Kokonaisuutena tarkastellen tämä tutkimus pyrki näkemään pedagogisen strategian monisäikeisenä ilmiönä, jonka arviointi on nähtävä myös ulottuvuutena tai ilmiönä. Pedagogisen strategian prosessi on laaja kokonaisuus, kuten Marja Veikkola omassa lisensiaattitutkimuksessaan tuo esille.

Strategian toteutumisen onnistuminen on prosessipolku - ilmiö, jossa on useita risteyksiä ja juurakoita. Prosessin kriittisten tekijöiden ennakoiminen ja niiden havainnoiminen ja havaintoihin reagointi vaatii arvioinnilta neljännen sukupolven kokonaisvaltaisen näkemyksen ja arviointiotteen. Kaikilta osin en tutkimuksessani ole kerännyt aineistoa kaikista neljännen sukupolven arviointialueista. Olen kuitenkin pyrkinyt tuottamaan muunkinlaista tietoa kuin pelkästään vahvuuksia ja heikkouksia tai osoittaa sormella jonkin epäkohdan mahdollista aiheuttajaa. Suurena etuna minulla on tutkimuksessa ollut oma laaja sekä syvälinen kokemus tutkimuksen kohteena olevasta aihepiiristä.

Tutkimusta tehdessä on usein tullut ajatuksiin Huuskon tutkimuksessa esille tulleet arviointiin liittyvät asiat: luotettavuus, jatkuvuus, ketteryys sekä motivointi. Voinko omalla tutkimusmenetelmällä tai arviointimenetelmällä vaikuttaa em. asioihin? Tähän samaan pohdintaan on kytkettävä myös Veikkolan tutkimuksessa käsitelty strategian hallinta ja mittaaminen. Tutkimuksellisen kehittämisen menetelmällä voidaan vaikuttaa myönteisesti kaikkiin arvioinnin laatuun vaikuttaviin asioihin. Erityisesti tällä on suuri merkitys kun arviointia tehdään ulkopuolisen tahon tarkastelua varten. Mutta vielä tärkeämpää on oman organisaation ja tässä tapauksessa pedagogisen strategian hallinta ja mittaaminen. Näkyvä ja mahdollisimman suuren vastaajajoukon ketterästi saavuttava arviointimenetelmällä on hyvät edellytykset motivoida vastaamaan tutkimuskyselyyn ja vaikuttamaan arvioinnin kohteena olevaan ilmiöön. Arvioinnin perimmäinen tarkoitus on tuottaa omalle työyhteisölle tietoa oman toiminnan kehittämiseksi. Tällöin arvioinnin ja arviointitulosten on oltava uskottavia. Arviointi tukee toimintaa kun se on kiinteänä ja henkilöstön hyväksymänä osana päivittäistoimintaa.

CAF-itsearviointi ja tutkimuksellisen kehittämisen menetelmät eivät kilpaile keskenään. Ne molemmat tuottavat tietoa organisaation käytettäväksi. Ne tuottavat sellaista tietoa mitä ei löydetä toiminta- ja taloussuunnitelmien mittareista. Tutkimuksen aikana on selkeytynyt näkemys, että tutkimuksellisen kehittämisen menetelmillä voidaan ilmiöstä hakea seikkoja, joihin voidaan paneutua syvällisemmin CAF-itsearviointin menetelmällä. Menetelmät täydentävät toisiaan. Korjausliikkeiden jälkeen toimintaa voitaisiin nopeasti arvioida ilmiöstä nostettujen seikkojen osalta tutkimuksellisen kehittämisen menetelmällä.

Tutkimuksessa ilmenee, että pedagoginen strategia huomioidaan laadittaessa opetus- ja toteutussuunnitelmia. Siihen kuinka pedagoginen strategia toteutuu muutoin, tutkimus antoi

ristiriitaista tietoa. CAF-itsearviointin perusteella, pedagogisen strategian kokonaisuutta arvioitaessa, se ei toteudu, mutta tutkimuskyselyn perusteella Poliisiammattikorkeakoululla oltaisiin pedagogisen strategian toteutusvaiheessa. Vaikka kysymys on sinänsä selkeä ja vaikka vastaajat arvioivat oman tietämyksensä pedagogisen strategian sisällöstä tyydyttäväksi, on perusteltua ristiriitatilanteessa avata pedagogisen strategian kokonaisuutta ja keskittyä tarkastelemaan sen tavoitteellisia painopisteitä.

Kuinka työelämäkartoitusta tehdään ja kuinka koulutusympäristöt vastaavat työelämäympäristöä? Kyselytutkimuksen mukaan arvioituna em. pedagogisen strategian painopisteet toteutuvat, mutta CAF-itsearviointiryhmän raportin mukaan em. seikat eivät toteudu vaan niissä on kehitettävää. Mistä ero johtuu ja mikä on tutkimuksen tulos. Todennäköisesti molemmat vastaajaryhmät ovat oikeassa. Kyselytutkimukseen vastasi pääasiassa opetushenkilöstöä, jolla on opetusalueensa mukaista työkokemusta ja omia epävirallisia verkostoja. CAF-itsearviointiryhmä koostui pääasiassa ylemmästä asiantuntijatasosta, ei perusopettajista. CAF-itsearviointiryhmän käsitys muodostui virallisesta näkemyksestä ja organisaation toimien tarkastelusta.

Opetushenkilöstön oma työelämätietous jää lievästi toteutumatta. Mutta henkilöstölle tarjotaan mahdollisuutta kehittää osaamistaan ja sen avulla työelämätietous on nostettavissa verrattain helposti toteutumisen asteelle.

Laajoista koulutuskokonaisuuksista on keskusteltu Poliisikoulussa ja Poliisiammattikorkeakoulussa jo verrattain kauan ja usein. Kuitenkaan tutkimuksen mukaan ne eivät toteudu pedagogisen strategian asettamalla tavoite tasolla. Koulutuskokonaisuuksien ajatus lähtee teema-ajattelusta. Tietyt työprosessit pitävät sisällään erilaisia työsuoritteita ja osaamisvaatimuksia. Suppeiden ja laajojen harjoitteiden ja harjoitusten logistiset vaikeudet ovat kuitenkin toistaiseksi estäneet tai tukahduttaneet koulutuskokonaisuuksien hyödyntämisen. Se on erittäin valitettavaa, koska esimerkkinä mainiten Poliisiammattikorkeakoulussa opiskelee samanaikaisesti kolmekin hierarkiatasoa samanaikaisesti kohtaamatta toisiaan kertaakaan yhteisissä koulutus- ja oppimistilanteissa.

Palautetta kerätään onnistuneesti, mutta ongelmana on miten palautteen antamiseen paneudutaan motivoituneesti. Palautteen hyödyntämisessä nähdään suuria puutteita. Opintojaksojen vastaavien ja koulutuspäälliköiden yhteisiä kokouksia on järjestetty asian parantamiseksi. Palautejärjestelmää

tulisi tutkia erikseen ja pyrkiä sen kautta hakemaan ratkaisu toimivan, toimintaa ja oppimista hyödyntävän järjestelmän laatimiseksi. Tosiasia on kuitenkin myös se, että opiskelu ei aina ole mukavaa. Opettajalla on tietty lähestymiskulma, pedagogia ja pelikirja, jota hän pyrkii noudattamaan. Kasvavat opiskelijoiden sisäänottomäärät pakottavat järjestämään opetuksen verkkoon tai suuriin luentoryhmiin, jolloin toiminnallinen opetusote menetetään.

Tutkimus osoitti, että henkilöstössä on motivoituneita opettajia, jotka kuitenkin kaipaavat tukea ja motivointia. Tutkimuksen tulosta ei voitane yleistää. Omakohtainen näkemykseni on, että opetushenkilöstön motivoituneisuudessa on parantamisen varaa. Osittain tämä johtuu henkilöstön ikääntymisestä. Suurella osaa opettajia heidän opetusuransa aikana koko koulutusrakenne on muuttunut korkeakoulumaisemmaksi ja siten monen poliisiopettajan mielestä vääristynyt ja etääntynyt poliisitoiminnan koulutusvaatimuksista. Motivointi ja motivoituneisuus eivät ole pedagogisen strategian tavoitteissa vaan pedagogisessa strategiassa sisällä oleva elementti. Sitä voisi verrata hapeksi tai polttoaineeksi, joka ylläpitää kemiallista reaktiota tai moottorin käynnissä.

Toteutuuko Poliisiammattikorkeakoululla pedagoginen strategia? Osittain toteutuu, mutta merkittävässä määrin se ei toteudu. Aivan kuin motivointi niin myös johtaminen on eräs pedagogisen strategiaa eteenpäin vievä voima. Pedagogisen strategian hallinta tarkoittaa sitä, että toimintaa johdetaan. Kun toimintaa johdetaan, niin silloin ei ole kysymys siitä, että toteutuuko pedagoginen strategia. Kysymys on siitä, että toteutetaanko sitä? Pedagogisen strategian tavoitteet eivät saa toteutua sattumalta. Aivan kuin ajauduttaisiin hyvään tai huonoon lopputulokseen. Pedagogisen strategian on oltava aktiivisesti johdettua toimivilla seurantatyökaluilla. Johtamisen tulee olla ennakoivaa, reagoivaa ja korjaavaa. Tämän tutkimuksen perusteella pedagoginen johtaminen ei toimi kuin osittain tyydyttävällä tasolla.

Tämän tutkimuksen perusteella pedagogista strategiaa voidaan arvioida tutkimuksessa käytetyillä menetelmillä tehokkaasti. Menetelmiä tulisi edelleen kehittää. Menetelmiä voidaan viedä lähemmäksi pienempiä toimintayksiköitä. Sähköistä kyselylomaketta voidaan kehittää ja raportteja muokata siten, että menetelmä antaa mahdollisuuden myös verrata tätä nykyistä paremmin eri vastaajaryhmiä keskenään.

Johtamisvajeeseen ja motivointiin on syytä kiinnittää vahvasti huomiota. Tutkimuksessa esille tullut ehdotus pedagogisen strategian johtamisen eriyttämisestä vertikaalisesti kaikki

Poliisiammattikorkeakoulun opetusalueet kattavaksi, ja prosessi- ja resurssijohtamisen rinnalla kulkevaksi, on otettava käyttöön. Tulos- ja kehityskeskustelujen rinnalla on tutkimuksen perusteella perusteltua aloittaa pedagogisen strategian tavoitteiden jalkauttamiseksi pedagogiset tulos- ja kehityskeskustelut.

Tämä tutkimus on tehty vuonna 2016 päättyvän pedagogisen strategian näkökulmasta. Jatkotutkimusta on syytä tehdä, jotta vuonna 2014 aloitettu ammattikorkeakoulutasoinen koulutus ja sen pedagoginen strategia saadaan kartoitettua ja hallintaan. Jatkotutkimuksessa on perusteltua huomioida myös opiskelijat sekä Poliisiammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämisyksikkö.

LÄHDELUETTELO

Aalto-Kallio, Mervi & Saikkonen, Paula & Koskinen-Ollonqvist, Pirjo 2009: Arvioinnin kartalla. Matka teoriasta käytäntöön. Terveiden edistämiskeskuksen julkaisu 7/2009. Pori. Kehitys Oy.

Bolognan julistus 1999. Viitattu 11.6.2015 <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/>

CEPOL, European Police College, Euroopan Poliisiakatemia. Viitattu 24.3.2015

<http://www.cepol.europa.eu/>

CAF External Feedback 2013. Viitattu 24.6.2015

http://www.eipa.eu/files/File/CAF/CAF_ExternalFeedback2013web.pdf

EIPA, European Institute of Public Administration. Viitattu 12.6.2015. <http://caf.eipa.eu/>

Schein, Edgar 1967: Process Consultation Volume I. Its Role in Organization Development. USA. Addison-Wesley.

Chen, Huey-Tsyh 2005: Practical Program Evaluation: Assessing and Improving Planning, Implementation, and Effectiveness. USA. Sage.

Guba, Egon G. & Lincoln, Yvonna S. 1989: Fourth Generation Evaluation. USA. Sage.

Heikkilä, Tarja 2004: Tilastollinen tutkimus. Helsinki. Edita.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko, & Sajavaara, Paula 2007: Tutki ja kirjoita, 13. osin uudistettu painos. Helsinki. Tammi.

Huusko, Mira (2009): Itsearviointi suomalaisissa yliopistoissa: arvoja, kehittämistä ja imagon rakentamista. Kasvatusalan tutkimuksia 46. Suomen kasvatustieteellisenseura, Jyväskylä.

Karjalainen, Esko 2001: Tentin teoria. Oulun yliopisto. Väitöskirjatyö.

Karvi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Viitattu 20.3.2015 <http://karvi.fi/karvi/>

Kielitoimiston sanakirja 2015. Helsinki. Kotimaisten kielten keskus ja Kielikone Oy. Viitattu 9.7.2015 <http://www.kielitoimistonsanakirja.fi/netmot.exe?motportal=80>

Korkeakoulujen laatu järjestelmien auditointikäsikirja vuosiksi 2015–2018 2015. Julkaisut 2015:1, Karvi, Tampere. Viitattu 11.6.2015 http://karvi.fi/app/uploads/2015/02/KARVI_0115.pdf

Lainsäädäntö (<http://www.finlex.fi/fi/laki>:
Ammattikorkeakoululaki (932/2014).

Nyholm, Anu 2011: Itsearviointi julkisella sektorilla. CAF-mallin pilotointi Viestintäviraston yksikössä. Laurea-ammattikorkeakoulu, Hyvinkää

Nykänen, Marjo (toim.) 2015: Itsearviointi korkeakoulun laatutyökaluna. Mikkelin ammattikorkeakoulu, Mikkeli.

Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2009: Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki, WSOYpro Oy.

Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2011–2016 2010: Poliisiammattikorkeakoulu, Tampere.

Popeda13 2013: Poliisipedagogiikan kehittäminen 2013 -projektin loppuraportti. Poliisiammattikorkeakoulu, Tampere.

Rautkoski, Piia 2006: Euroopan laatupalkintomalli julkishallinnon laadun edistäjänä tilivelvollisuuden näkökulmasta. Tampereen yliopisto, Pro gradu -tutkielma.

Robson, Colin & Tuija Lindqvist 2001 Käytännön arvioinnin perusteet: opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Helsinki, Tammi.

Seppänen, Risto 2014: Yliopiston laadunvarmistuksen itsearvioinnin menettelytavat ja niiden toimivuus. Tampereen yliopisto, Pro gradu -tutkielma.

Servo, Ahti-Jussi 2011: CAF-malli poliisilaitoksen toiminnan itsearvioinnin välineenä. Case-tutkimus Pirkanmaan poliisilaitoksen itsearvioinnista. Tampereen yliopisto, Pro gradu -tutkielma.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002: Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki, Tammi.

Virtanen, Petri 2007: Arviointi. Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki, Edita Prima Oy.

Veikkola, Marja 2009: Kohti ammatillisen aikuiskoulutuksen strategiaa. Tampereen yliopisto, lisensiaatintutkimus

Vuori, Tanja 2012: Arviointi julkisen hallinnon kehittämistyössä. Väliaikaraportti Jäämeren käytävän kehityksestä Pohjois-Lapin kuntayhtymässä. Tampereen yliopisto, Pro gradu -tutkielma.

Yhteinen arviointimalli. The Common Assessment Framework (CAF). Organisaation kehittäminen itsearvioinnin avulla. CAF 2013. Viitattu 20.3.2015

http://www.vm.fi/vm/fi/04_julkaisut_ja_asiakirjat/03_muut_asiakirjat/CAF_2013.pdf

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomakkeen saatekirje

TUTKIMUS POLIISIAMMATTIKORKEAKOULUN CAF-ITSEARVIOINNISTA

Tutkimus

Olen tekemässä pro gradu-tutkimusta Tampereen yliopistolle. Tutkimuskysymyksenä on selvittää CAF-itsearviointimenetelmän kykyä arvioida opetus- ja oppimisprosessien laatua Poliisiammattikorkeakouluissa. Vertailuaineiston keräämiseksi pyydän sinua käyttämään muutamaan minuutin aikaasi linkin kautta avautuvaan kyselyyn vastaamiseen.

Oletan, että kyselyyn vastaaminen ei todennäköisesti kiinnosta sinua lainkaan ja sinulla on mielestäsi paljon tädellisempääkin tekemistä. Pitää varmaan paikkansa, mutta minulle mielipiteilläsi on kuitenkin suuri merkitys ja uskon, että valmistuvan tutkimuksen myötä sinäkin hyödyt tutkimuksen tuloksista. Olen saanut rehtoriltamme tutkimusluvan tämän kyselyn tekemiseksi, joten voit käyttää vastaamiseen työaikaasi.

CAF-itsearviointi

CAF-itsearviointi on tehty Poliisiammattikorkeakouluissa kahden vuoden välein vuodesta 2008 alkaen. CAF-itsearviointi on juuri nyt meneillään ja kohdistetaan erityisesti opetuksen ja oppimisen prosesseihin.

CAF-itsearviointimenettelyn tavoitteena on mm.:

1. tunnistaa hyviä käytänteitä,
2. löytää kehittämiskohteita
3. laatia konkreettisia kehittämissuhteita

Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksellani pyrin selvittämään, että löydetäänkö CAF-itsearviointinilla todellisia kehittämiskohteita? Onko em. prosessien arviointimenettelyä tarpeen ja mahdollista kehittää? Miten arviointimenetelmiä voidaan edelleen kehittää? Poliisiammattikorkeakoulun opetus- ja oppimisprosessien arvioinnin ja kehittämisen näkökulmasta paremmiksi?

Kyselyohje

Kysely sisältää valintakysymyksiä sekä vapaasti kommentoitavia kysymyksiä. Vastaamiseen kuluu aikaa noin 10–20 minuuttia. Voit halutessasi keskeyttää vastaamisen ja jatkaa vastaamista samasta kohdasta myöhemmin. Toivon, että suhtaudut kyselyyn suopeasti! Vastaaminen tapahtuu nimettömänä.

Poliisiammattikorkeakoulun CAF-itsearviointi 2014 - tutkimus

Johtajuus

1. Arvioi esimiesten toimintaa kuinka he osoittavat teoillaan vision, mission ja arvojen merkityksen

Poliisiammattikorkeakoulun visiona on olla vuonna 2020 arvostettu ja yhä vetovoimaisempi poliisin koulutuksen, tutkimuksen ja kehittämisen osaaja, joka toimii kansallista ja kansainvälistä turvallisuusalan yhteistyötä edistäen. Missiona on poliisin ammattiosaamisen kehittäminen ja poliisialan tietoperustan parantaminen sekä jatkuva prosessien, henkilöstön että kansainvälisen yhteistyön kehittäminen.

Arvoina ovat oikeudenmukaisuus, ammattitaito, palveluperiaate sekä henkilöstön hyvinvointi

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Visio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Missio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arvot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Arvioi esimiesten onnistumista seuraavissa

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Polamkin organisaation johtaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Polamkin suorituskyvyn johtaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Polamkin jatkuvan kehittämisen johtaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toimivien suhteiden ylläpito sidosryhmiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön motivointi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön kannustaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Strategiat ja toiminnan suunnittelu

Pedagogisen strategian painopistealueet: Opetus ja oppiminen, oppimisympäristöt, osaaminen (henkilöstö), kehittäminen sekä arviointi

3. Arvioi Polamkin toimintaa

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Kerää tietoa työelämän tarpeista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toteuttaa opetusta laajoina kokonaisuuksina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehittää pedagogista strategiaansa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toteuttaa pedagogista strategiaansa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suunnittelee ja toteuttaa innovaatioita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Varmistaa oppimisympäristöjen työelämävastaavuuden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylläpitää opetushenkilöstön työelämä tietoutta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
On aktiivinen turvallisuusoppilaitosten verkostossa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hyödyntää opetuksen suunnittelussa työelämä tarpeet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Henkilöstö

4. Arvioi kuinka Polamk huomioi henkilöstöään

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Selvittää henkilöstötarpeitaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toteuttaa henkilöstöpolitiikkaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehittää henkilöstön osaamista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehittää avoimuutta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tukee työhyvinvointia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Kumppanuudet ja resurssit

5. Arvioi kuinka Polamk hoitaa kumppanuussuhteitaan

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Luo tai yrittää luoda kumppanuussuhteita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehittää voimassa olevia kumppanuussuhteita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vertailee kumppaneiden käytänteitä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehittää vetovoimaisuuttaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Markkinoi koulutustuotteitaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hinnoittelee koulutustuotteensa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Arvioi Polamkin resurssijohtamista

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Opetushenkilöstö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Talous	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teknologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusalueet ja -tilat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projektityö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetuksen tuki	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rekrytointi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Arvioi Polamkin opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Organisaatorakenteen opetusta tukeva tukeva vaikutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetustilojen kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutusrakennemuutos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetussuunnitelmien kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toteutussuunnitelmien kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suunnittelun johtaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetustilojen ja opetuksen yhteensovittaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutustasojen opetuksen yhteensovittaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TKI-toiminnan ja opetuksen yhteistyö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lukujärjestyssuunnittelu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Kerro opetuksen ja oppimisen prosesseihin liittyvä hyvä käytänte



9. Kerro opetuksen ja oppimisen prosesseihin liittyvä huono käytänte, ongelma tai puute

10. Kerro opetuksen ja oppimisen prosesseihin liittyvä kehittämis ehdotus

Asiakastulokset

11. Arvioi kuinka Polamkin palauteprosessit on hoidettu

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Palautteen kerääminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Palautteen hyödyntäminen hyödyntäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Palautteen mittaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vastapalautteen antaminen antaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Kerro palauteprosessiin liittyvä hyvä käytänte

13. Kerro palauteprosessiin liittyvä huono käytänte, ongelma tai puute

14. Kerro palauteprosessiin liittyvä kehittämissuositus

Henkilöstötulokset

15. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Koko Polamkin työyhteisö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Polamkin tuottamat palvelut ja tuotteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusprosessien suunnittelu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusprosessien suunnittelu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusprosessien toteutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusprosessien johtaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Polamkin työolosuhteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Urakehitysmahdollisuudet Polamkissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Urakehitysmahdollisuudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaamisen kehittämismahdollisuudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työmotivaatio ja sitoutuminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työnkuormitus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Suorituskyky

16. Arvioi Polamkin koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa

Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tavoite on tutkintotavoitteinen ja ammattitaitoa ylläpitävä sekä lisäävä koulutus. Lisäksi tavoitteena on toteuttaa maksullista koulutusta ja koulutushankkeita.

	1. Heikko	2. Välttävä	3. Tyydyttävä	4. Hyvä	5. Erittäin hyvä	6. Erinomainen	7. Ei osaa sanoa
Poliisi (AMK) -tutkinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alipäällystö-koulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Päällystö-koulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Täydennyskoulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maksullinen koulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajokoulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kansainvälinen koulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ponnistus-koulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lupahallinto-koulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Poliisikoiratoiminnan koulutus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijarekrytointi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijapalvelut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Kerro opetuksen ja oppimisen näkökulmasta jokin kehittämis ehdotus

Liite 3: Kyselytutkimuksen tilastoarvoraportti

Kysymys	M ää rä	Kes kiar vo	Keskiarvo n luottamusv äli	Me dia ani	Kesk ihajo nta
1. Arvioi esimiesten toimintaa kuinka he osoittavat teoillaan vision, mission ja arvojen merkityksen: Visio	39	3,05	2,75 – 3,36	3	0,97
2. Arvioi esimiesten toimintaa kuinka he osoittavat teoillaan vision, mission ja arvojen merkityksen: Missio	36	3,06	2,8 – 3,31	3	0,79
3. Arvioi esimiesten toimintaa kuinka he osoittavat teoillaan vision, mission ja arvojen merkityksen: Arvot	36	3,17	2,8 – 3,53	3	1,11
4. Arvioi esimiesten onnistumista seuraavissa: Poliisiammattikorkeakoulun organisaation johtaminen	56	3,18	2,93 – 3,43	3	0,96
5. Arvioi esimiesten onnistumista seuraavissa: Poliisiammattikorkeakoulun suorituskyvyn johtaminen	56	3,16	2,96 – 3,37	3	0,78
6. Arvioi esimiesten onnistumista seuraavissa: Poliisiammattikorkeakoulun jatkuvan kehittämisen johtaminen	56	3,23	3 – 3,46	3	0,87
7. Arvioi esimiesten onnistumista seuraavissa: Toimivien suhteiden ylläpito sidosryhmiin	47	3,68	3,44 – 3,92	4	0,84
8. Arvioi esimiesten onnistumista seuraavissa: Henkilöstön motivointi	57	2,60	2,36 – 2,84	3	0,92
9. Arvioi esimiesten onnistumista seuraavissa: Henkilöstön kannustaminen	55	2,67	2,43 – 2,91	3	0,90
10. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: Kerää tietoa työelämän tarpeista	53	3,58	3,27 – 3,9	4	1,18
11. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: Toteuttaa opetusta laajoina kokonaisuuksina	53	2,98	2,7 – 3,26	3	1,05
12. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: Kehittää pedagogista strategiaansa	51	3,25	3,01 – 3,5	3	0,89
13. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: Toteuttaa pedagogista strategiaansa	52	3,15	2,9 – 3,41	3	0,94
14. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: Suunnittelee ja toteuttaa innovaatioita	56	3,04	2,82 – 3,25	3	0,81
15. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: Varmistaa oppimisympäristöjen työelämävastaavuuden	54	3,44	3,13 – 3,76	4	1,18
16. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: Ylläpitää opetushenkilöstön työelämätietoutta	54	2,96	2,71 – 3,22	3	0,95
17. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: On aktiivinen turvallisuusoppilaitosten verkostossa	34	3,38	3,03 – 3,73	3	1,04
18. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun toimintaa: Hyödyntää opetuksen suunnittelussa työelämätarpeet	52	3,31	2,98 – 3,64	3	1,21
19. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu huomioi henkilöstöään: Selvittää henkilöstötarpeitaan	54	2,78	2,5 – 3,06	3	1,04
20. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu huomioi henkilöstöään: Toteuttaa henkilöstöpolitiikkaa	56	2,66	2,4 – 2,92	3	0,98

21. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu huomioi henkilöstöään: Kehittää henkilöstön osaamista	56	3,25	2,99 – 3,51	3	0,98
22. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu huomioi henkilöstöään: Kehittää avoimuutta	55	2,75	2,47 – 3,02	3	1,04
23. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu huomioi henkilöstöään: Tukee työhyvinvointia	56	3,04	2,76 – 3,31	3	1,06
24. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu hoitaa kumppanuussuhteitaan: Luo tai yrittää luoda kumppanuussuhteita	39	3,59	3,31 – 3,87	4	0,88
25. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu hoitaa kumppanuussuhteitaan: Kehittää voimassa olevia kumppanuussuhteita	39	3,51	3,24 – 3,79	4	0,88
26. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu hoitaa kumppanuussuhteitaan: Vertailee kumppaneiden käytänteitä	30	3,03	2,76 – 3,31	3	0,76
27. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu hoitaa kumppanuussuhteitaan: Kehittää vetovoimaisuuttaan	44	3,11	2,8 – 3,43	3	1,06
28. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu hoitaa kumppanuussuhteitaan: Markkinoi koulutustuotteitaan	47	3,21	2,89 – 3,54	3	1,14
29. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulu hoitaa kumppanuussuhteitaan: Hinnoittelee koulutustuotteensa	37	3,11	2,88 – 3,33	3	0,70
30. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista: Opetushenkilöstö	53	2,83	2,51 – 3,15	3	1,19
31. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista: Talous	46	3,20	2,95 – 3,44	3	0,83
32. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista: Osaaminen	51	3,39	3,17 – 3,61	3	0,80
33. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista: Teknologia	52	3,42	3,17 – 3,68	4	0,94
34. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista: Opetusalueet ja -tilat	53	3,47	3,16 – 3,79	4	1,17
35. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista: Projektityö	36	3,39	3,09 – 3,68	3	0,90
36. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista: Opetuksen tuki	49	2,92	2,63 – 3,2	3	1,02
37. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun resurssijohtamista: Rekrytointi	50	2,84	2,53 – 3,15	3	1,11
38. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Organisaatorakenteen opetusta tukeva vaikutus	48	2,79	2,52 – 3,06	3	0,94
39. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Opetustilojen kehittäminen	55	3,00	2,77 – 3,23	3	0,88
40. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Koulutusrakennemuutos	53	2,66	2,42 – 2,9	3	0,90
41. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Opetussuunnitelmien kehittäminen	52	3,02	2,77 – 3,27	3	0,92
42. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Toteutussuunnitelmien kehittäminen	54	3,07	2,84 – 3,31	3	0,89

43. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Suunnittelun johtaminen	54	2,20	1,95 – 2,45	2	0,94
44. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Opetustilojen ja opetuksen yhteensovittaminen	51	2,96	2,72 – 3,21	3	0,89
45. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Koulutustasojen opetuksen yhteensovittaminen	49	2,39	2,1 – 2,67	2	1,02
46. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: TKI-toiminnan ja opetuksen yhteistyö	41	2,34	2,05 – 2,63	2	0,94
47. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen prosessien hallintaa: Lukujärjestyssuunnittelu	46	3,50	3,28 – 3,72	4	0,75
51. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulun palauteprosessit on hoidettu: Palautteen kerääminen	54	3,52	3,26 – 3,78	4	0,97
52. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulun palauteprosessit on hoidettu: Palautteen hyödyntäminen	49	2,57	2,26 – 2,88	3	1,10
53. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulun palauteprosessit on hoidettu: Palautteen mittaaminen	42	2,81	2,51 – 3,11	3	0,99
54. Arvioi kuinka Poliisiammattikorkeakoulun palauteprosessit on hoidettu: Vastapalautteen antaminen	47	2,85	2,56 – 3,14	3	1,02
58. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Koko Poliisiammattikorkeakoulun työyhteisö	53	3,64	3,42 – 3,86	4	0,81
59. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Poliisiammattikorkeakoulun tuottamat palvelut ja tuotteet	51	3,63	3,42 – 3,83	4	0,75
60. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Opetusprosessien suunnittelu	53	3,04	2,77 – 3,31	3	1,00
61. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Opetusprosessien toteutus	53	3,40	3,17 – 3,62	3	0,84
62. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Opetusprosessien johtaminen	53	2,70	2,42 – 2,98	3	1,05
63. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Poliisiammattikorkeakoulun työolosuhteet	56	3,98	3,71 – 4,25	4	1,04
64. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Urakehitysmahdollisuudet Poliisiammattikorkeakouluissa	54	2,80	2,53 – 3,06	3	1,00
65. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Urakehitysmahdollisuudet	48	3,02	2,71 – 3,33	3	1,10
66. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Osaamisen kehittämismahdollisuudet	54	3,57	3,3 – 3,85	4	1,04
67. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Työmotivaatio ja sitoutuminen	55	3,76	3,49 – 4,04	4	1,05
68. Arvioi seuraavien asioiden tilaa opetuksen ja oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna: Työnkuormitus	56	3,25	2,98 – 3,52	3	1,03

69. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Poliisi (AMK) -tutkinto	50	3,50	3,24 – 3,76	4	0,95
70. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Alipäällystö-koulutus	31	3,48	3,17 – 3,8	4	0,89
71. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Päällystö-koulutus	31	3,74	3,44 – 4,04	4	0,86
72. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Täydennyskoulutus	41	3,73	3,43 – 4,04	4	1,00
73. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Maksullinen koulutus	37	3,73	3,43 – 4,03	4	0,93
74. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Ajokoulutus	28	4,07	3,85 – 4,3	4	0,60
75. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Kansainvälinen koulutus	24	3,33	2,99 – 3,68	3	0,87
76. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Ponnistus-koulutus	43	3,30	2,93 – 3,67	4	1,24
77. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Lupahallinto-koulutus	24	3,83	3,49 – 4,18	4	0,87
78. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Poliisikoiratoiminnan koulutus	25	4,28	3,97 – 4,59	4	0,79
79. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Opiskelijarekrytointi	45	3,36	3,02 – 3,69	4	1,15
80. Arvioi Poliisiammattikorkeakoulun koulutustoiminnan tuloksellisuutta vastaamishetken kehitysvaiheessa: Opiskelijapalvelut	36	3,72	3,47 – 3,98	4	0,78
82. Osaamis- tai työskentelyalueeni	57	3,60	3,2 – 3,99	3	1,51
83. Arvioi oman tietosi taso kyselyssä esiintyneistä aiheista: CAF-itsearviointi	54	2,83	2,51 – 3,16	3	1,22
84. Arvioi oman tietosi taso kyselyssä esiintyneistä aiheista: Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia	56	3,30	3 – 3,61	3	1,17
85. Arvioi oman tietosi taso kyselyssä esiintyneistä aiheista: Poliisiammattikorkeakoulun johtamisjärjestelmä	55	3,44	3,12 – 3,75	3	1,18
86. Arvioi oman tietosi taso kyselyssä esiintyneistä aiheista: Poliisiammattikorkeakoulun koulutustuotteet	56	3,55	3,29 – 3,82	4	1,01
87. Arvioi oman tietosi taso kyselyssä esiintyneistä aiheista: Kumppanuussuhteet	51	2,98	2,73 – 3,23	3	0,91
88. Arvioi oman tietosi taso kyselyssä esiintyneistä aiheista: Opetussuunnitelmaprosessit	56	3,54	3,27 – 3,8	4	1,03

89. Arvioi oman tietosi taso kyselyssä esiintyneistä aiheista: Toteutussuunnitelmaprosessit	56	3,55	3,28 – 3,83	4	1,06
90. Arvioi oman tietosi taso kyselyssä esiintyneistä aiheista: Palauteprosessi	54	3,31	3,04 – 3,59	4	1,04



Common Assessment Framework

Jouko Pesonen
Status Assessor
Itsearviointiryhmä Polamk yhteinen
CAF-käyttäjä: Poliisiammattikorkeakoulu
Logout

 **Etsi CAF-käyttäjää**

 **Hyvät käytännöt**

 **Katso tulokset:**
I. CAF-itsearviointin tulokset

Tilin hallinnointi

I. CAF-itsearviointin tulokset

Ota yhteyttä (in English please)

I. CAF-ITSEARVIOINNIN TULOKSET: A. TOIMINTATAVAT

Print

Syötä tulokset of Arvioija: Jouko Pesonen
from Polamk yhteinen of Poliisiammattikorkeakoulu for the year of 2015
Perinteinen pisteytystapa

Pisteytyksen kuvaus

Pisteytys: 0 - 100

0-10	Emme ole toimineet aktiivisesti ja järjestelmällisesti tässä asiassa. Meillä ei ole tietoja arviointialueelta tai tiedot ovat hataria.
11-30 PLAN	Toimintatapa on suunniteltu
31-50 DO	Toimintatapa on suunniteltu ja käyttöön otettu.
51-70 CHECK	Toimintatapa on suunniteltu, käyttöön otettu ja arvioitu. Tarkistamme teemme oikeita asioita oikealla tavalla.
71-90 ACT	Toimintatapa on suunniteltu, käyttöön otettu ja arviointien pohjalta toimintaa on myös järjestelmällisesti parannettu.
91-100 PDCA	Toimintatapamme ovat suunniteltuja, käyttöön otettuja ja säännöllisten arviointien pohjalta parannettuja. Vertailukehittämistä tehdään järjestelmällisesti ja toimintatapamme ovat jatkuvan kehittämisen kohteina.

Arviointialue 1 . Johtajuus

Tarkastele, mitä johtajat tekevät

1.1 Ohjatakseen organisaatiota kehittämällä sen mission, vision ja arvot Pisteytys


Vahvuudet	Parantamisaalueet	Kehittämisehdotukset
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>


1.2 Kehittääkseen ja toimeenpannakseen organisaation johtamisjärjestelmän, jolla ohjataan tulosten saavuttamista ja muutosten hallintaa Pisteytys


Vahvuudet	Parantamisaalueet	Kehittämisehdotukset
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>


1.3 Motivoidakseen ja tukeakseen organisaation henkilöstöä sekä toimimalla roolimallina Pisteytys


Vahvuudet	Parantamisaalueet	Kehittämisehdotukset
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

**Common Assessment Framework**

**Jouko Pesonen**
Status Assessor
Itsearviointiryhmä Polamk yhteinen
CAF-käyttäjä: Poliisiammattikorkeakoulu
(Logout)

 [Etsi CAF-käyttäjiä](#)

 [Hyvät käytännöt](#)


 [Katso tulokset:](#)
[I. CAF-itsearviointin tulokset](#)

[Tilin hallinnointi](#)

[I. CAF-itsearviointin tulokset](#)

[Ota yhteystt \(in English please\)](#)

I. CAF-ITSEARVIOINNIN TULOKSET: B. TULOKSET

 print

Syötä tulokset of Arvioija: Jouko Pesonen
from Polamk yhteinen of Poliisiammattikorkeakoulu for the year of 2015
Perinteinen pisteytystapa
Pisteytyksen kuvaus

Pisteet: 0 - 100
0-10 Tuloksia ei ole mitattua tai arvioitu ja/tai tietoja niistä ei ole saatavilla.
11-30 Tuloksia on mitattu/arvioitu ja ne osoittavat egatiivista kehitystä ja/tai tulokset eivät vastaa asetettuja tavoitteita
31-50 Tulokset osoittavat tasaista kehitystä ja/tai tietyt keskeiset tavoitteet on saavutettu.
51-70 Tulokset osoittavat myönteistä kehitystä ja/tai suurin osa keskeisistä tavoitteista on saavutettu.
71-90 Tulokset osoittavat huomattavaa myönteistä kehitystä ja/tai kaikki keskeiset tavoitteet on saavutettu.
91-100 Erinomaisia tuloksia saavutettu jatkuvasti. Kaikki merkitykselliset tavoitteet on saavutettu. Organisaation keskeisimmät tulokset verrattuina vastaaviin organisaatioihin ovat muita parempia.

Arviointialue 6 . Asiakas- ja kansalaistulokset
Tarkastele, mitä tuloksia organisaatio on saavuttanut pyrkiessään vastaamaan asiakkaiden ja kansalaisten odotuksiin
6.1 Asiakas/kansalaistyytyväisyysmittausten tulokset Pisteytys
Vahvuudet Parantamisalueet Kehittämisehdotukset
6.2 Asiakas/kansalaistuloksia koskevat indikaattorit Pisteytys
Vahvuudet Parantamisalueet Kehittämisehdotukset